

Program nauczania języka angielskiego dla etapu
wczesnoszkolnego klasy I–III szkoły podstawowej,
zgodny z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r.

Spis treści

1.	Metryczka programu	4
2.	O autorce	4
3.	Uczestnicy procesu edukacyjnego	4
3.1.	Uczniowie	4
3.2.	Nauczyciele	5
3.3.	Rodzice	5
4.	Warunki realizacji programu	6
5.	Koncepcje pedagogiczne programu	6
5.1.	Pedagogika holistyczna	6
5.2.	Indywidualizacja nauczania	6
5.3.	Elementy poznawcze i interkulturowe	9
5.4.	Wdrażanie ucznia do autonomii	10
6.	Cele edukacyjne i zadania szkoły	10
6.1.	Ogólne cele kształcenia	10
6.2.	Kompetencje kluczowe	11
6.3.	Cele kształcenia w zakresie języków obcych	11
6.4.	Cele edukacji językowej według <i>Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego</i>	11
6.5.	Cele w zakresie komunikacji interkulturowej	12
6.6.	Cele w zakresie autonomizacji ucznia	12
7.	Treści nauczania	13
7.1.	Materiał leksykalny	13
7.2.	Funkcje komunikacyjne	13
7.3.	Struktury gramatyczne	14
7.4.	Treści interkulturowe	14
8.	Procedury osiągnięcia celów	15
8.1.	Ogólne założenia pracy z uczniami klas I–III na zajęciach z języka obcego	15
8.2.	Przegląd metod pracy z dziećmi we wczesnym wieku szkolnym	16
8.3.	Rozwijanie kompetencji kluczowych	17
8.4.	Techniki prezentowania i utrwalania słownictwa	18
8.5.	Techniki pracy rozwijające sprawność słuchania	18
8.6.	Techniki pracy rozwijające sprawność mówienia	19
8.7.	Techniki pracy rozwijające sprawność czytania	19
8.8.	Techniki pracy rozwijające sprawność pisania	20
8.9.	Nauczanie języka z wykorzystaniem prac plastycznych uczniów	20
8.10.	Uczenie „uczenia się” języków obcych	20
8.11.	Formy organizacji pracy z uczniami na zajęciach języka obcego	22
8.12.	Praca z pacynką	23
8.13.	Wykorzystanie technik dramowych w nauczaniu języka	23
8.14.	Zajęcia językowe w terenie, poza klasą szkolną	23

9. Metody i techniki pracy nauczania wczesnoszkolnego na lekcjach języka angielskiego	24
10. Przewidywane osiągnięcia uczniów	25
10.1. Wiedza i umiejętności związane z leksyką	25
10.2. Umiejętności w zakresie sprawności słuchania	25
10.3. Umiejętności w zakresie sprawności mówienia	25
10.4. Umiejętności w zakresie sprawności czytania	26
10.5. Umiejętności w zakresie sprawności pisania	26
10.6. Umiejętności w zakresie kompetencji uczenia się	26
11. Metody diagnozy i oceniania postępów uczniów w klasach 1–3	26
11.1. Kontrola i ocena bieżąca	27
11.2. Ocena okresowa	27
11.3. Ocena podsumowująca (całościowa)	27
11.4. Stosowanie samooceny	27
11.5. Portfolio językowe	28
12. Planowanie pracy	29
13. Materiały edukacyjne i pomoce dydaktyczne	29
13.1. Zasada pogłębienia w nauczaniu dzieci języków obcych	29
13.2. Materiały dla ucznia	30
13.3. Materiały dla nauczyciela i pomoce dydaktyczne	30
14. Praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych	31
14.1. Praca z uczniem zdolnym	31
14.2. Praca z uczniem dyslektycznym	32
14.3. Praca z uczniem z dysfunkcjami (ADHD)	32
15. Wybrane publikacje przydatne nauczycielom uczącym języków obcych w młodszych klasach szkoły podstawowej	33
Recenzja programu nauczania języka angielskiego dla etapu wczesnoszkolnego klasy I–III szkoły podstawowej Doroty Sikory-Banasik	35
Recenzja programu nauczania języka angielskiego dla etapu wczesnoszkolnego klasy I–III szkoły podstawowej Doroty Sikory-Banasik	37

1. Metryczka programu

- I etap edukacyjny, klasy I–III, nauczanie wczesnoszkolne.
- Wymiar godzin: 2 godziny lekcyjne po 45 minut tygodniowo.
- Program przewiduje realizację trzyletniego, podstawowego kursu języka angielskiego, obejmującego 180 godzin nauki (3 lata × 30 tygodni). Pozostały czas przewidziany jest na powtórki, lekcje okolicznościowe, dodatkowe zajęcia rozwijające pozytywne nastawienie uczniów do nauki języka oraz indywidualizację pracy i dostosowanie jej tempa do możliwości uczniów.
- Adresaci programu: program jest adresowany do nauczycieli lub zespołów nauczycieli uczących w klasach I–III, dyrektorów sprawujących nadzór pedagogiczny oraz rodziców uczniów, zainteresowanych przebiegiem i efektywnością procesu kształcenia językowego swoich dzieci.
- Podstawa prawna: **Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. poz. 803).**
- Kontynuacja nauki: program zakłada kontynuację nauki języka angielskiego w kolejnych etapach edukacyjnych. W sześcioletnim toku kształcenia językowego w szkole podstawowej uczniowie osiągną poziom biegłości określany w **Europejskim Opisie Kształcenia Językowego** jako poziom **A1**.

2. O autorce

Dorota Sikora-Banasik jest nauczycielem i dydaktykiem wczesnoszkolnego nauczania języków obcych. Była założycielem i redaktorem naczelnym czasopisma „*Poliglota. Edukacja Językowa Dzieci*” oraz współorganizatorką ogólnopolskich konferencji związanych z tą tematyką. Przez wiele lat tworzyła czasopismo „*Z Angielskim od Dziecka*”. Jest współautorką *Europejskiego portfolio językowego dla dzieci od 6 do 10 lat* oraz przewodnika metodycznego do portfolio *Europek na zajęciach języków*, książki *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszym wieku szkolnym*, przewodników metodycznych do podręczników wczesnoszkolnego nauczania języka angielskiego oraz autorką licznych materiałów dydaktycznych dla nauczycieli języków obcych. Jest także redaktorką tomu *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki* wydawnictwa CODN oraz nauczycielką języka angielskiego dzieci w oddziałach przedszkolnych i klasach I–III. Prowadzi kursy i warsztaty metodyczne dla nauczycieli języków obcych uczących w młodszych klasach.

3. Uczestnicy procesu edukacyjnego

Program zakłada respektowanie, uwzględnionej w podstawie programowej, trójpodmiotowości oddziaływań wychowawczych i kształcących: **uczeń–szkoła–dom rodzinny**, gdzie uczestnikami procesu edukacyjnego są uczniowie, nauczyciele oraz rodzice uczniów.

3.1. Uczniowie

Zgodnie z nową Podstawą programową uczniami klasy I szkoły podstawowej mogą być dzieci sześciu- oraz siedmioletnie. Dzieci te będą kontynuować edukację w kolejnych klasach, poszerzając i pogłębiając wiadomości zdobyte w pierwszym roku nauki.

Uczniów w tym wieku cechuje:

- ogromna ciekawość świata i duże możliwości poznawcze,
- wielozmysłowy odbiór otaczającej ich rzeczywistości i jej eksploracja,
- krótkie okresy koncentracji i skupienia uwagi,
- kinestetyczny styl uczenia się,
- dominacja pamięci mechanicznej nad logiczną,
- przewaga pamięci i uwagi mimowolnej nad dowolną, nastawioną na aktywne zapamiętywanie,
- przewaga i pierwotność uczenia się receptywnego w stosunku do produkcji językowej,
- szybkie zapamiętywanie przyswojonego materiału, połączone z szybkim zapominaniem nowych treści,
- rozumienie sytuacji poprzedzające rozumienie języka, jaki został w tej sytuacji użyty¹.

¹ Komorowska H. (2002). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna. Str. 517.

W programie uwzględniono uwarunkowania procesu kształcenia, wynikające ze specyfiki etapu rozwojowego uczniów, czynniki wpływające na efektywność uczenia się języków obcych, stosowanie odpowiednich metod, technik i materiałów dydaktycznych oraz indywidualne i rozwojowe cechy uczniów, potrzebę indywidualizacji nauki oraz kształtowania umiejętności i strategii uczenia się.

Program zakłada rozwijanie w uczniach poczucia odpowiedzialności za swoją postawę i funkcjonowanie na zajęciach językowych. Uczniowie są aktywnymi uczestnikami procesu edukacyjnego i, mimo ich młodego wieku, również od nich samych zależy efektywność kształcenia. Należy więc wyrabiać u nich nawyk coraz bardziej **świadomego kierowania motywacją i koncentracją oraz przeciwstawiania się wewnętrznym i zewnętrznym czynnikom zakłócającym tok zajęć**.

3.2. Nauczyciele

Program przeznaczony jest do wykorzystania przez nauczycieli (lub zespoły przedmiotowe) uczących języka angielskiego w klasach I–III szkoły podstawowej.

Według rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli¹ prowadzenie zajęć z języka angielskiego można powierzyć:

- nauczycielowi edukacji wczesnoszkolnej, który ukończył metodyczny kurs kwalifikacyjny oraz legitymuje się świadectwem znajomości języka (*FCE*, *TOEFL* lub *ESOL*),
- osobie, która ukończyła studia pierwszego lub drugiego stopnia na kierunku filologia angielska i ma przygotowanie pedagogiczne.

Nauczyciele języka w młodszych klasach, bez względu na rodzaj kwalifikacji, jakie uprawniają ich do nauczania w tych klasach, powinni posiadać duże kompetencje pedagogiczne i wychowawcze oraz:

- umiejętność dostrzegania predyspozycji dzieci do nauki języków obcych i ich odrębnych stylów uczenia się,
- umiejętność prawidłowej organizacji i planowania procesu dydaktycznego,
- znajomość nowoczesnych trendów w metodyce nauczania języka angielskiego dzieci w wieku wczesnoszkolnym,
- umiejętność opowiadania historyjek, bajek itp. z wykorzystaniem stosownej modulacji głosem, mimiki, gestów i prostego słownictwa,
- umiejętności artystyczne (teatralne, muzyczne, plastyczne),
- znajomość kultury i zwyczajów krajów anglojęzycznych².

Niniejszy program ma na celu wesprzeć nauczycieli w procesie nauczania dzieci oraz wspomóc ich w planowaniu, monitorowaniu i ewaluacji własnej pracy. Analiza treści programowych, w nim zawartych, pomoże:

- zdefiniować właściwe podejście pedagogiczne i dydaktyczne,
- określić długo- i krótkoterminowe cele nauczania,
- dokonać właściwego wyboru podręcznika,
- opracować rozkład materiału,
- właściwie ewaluować i dobrać materiały oraz pomoce dydaktyczne,
- poprowadzić proces dydaktyczny dostosowany do indywidualnego tempa rozwoju dziecka i jego możliwości uczenia się,
- dobrać odpowiednie sposoby kontroli i oceniania ucznia,
- wyrabiać u uczniów właściwe nawyki samokształceniowe, prowadzące do autonomii w procesie uczenia się.

3.3. Rodzice

Rodzice są integralnym elementem nowoczesnego procesu edukacyjnego. To oni często występują w roli pierwszych nauczycieli dziecka i chcą monitorować jego dalszą edukację. Program ma na celu przybliżenie im założeń kształcenia językowego dzieci w młodszym wieku szkolnym, określenie celów uczenia się, sposobów ich realizacji oraz właściwych metod i technik służących efektywnej nauce. Program prezentuje także przewidywane osiągnięcia językowe ucznia kończącego klasę trzecią.

Analiza treści programowych powinna rodziców doprowadzić do:

- znajomości uwarunkowań rozwojowych kształcenia językowego w młodszych klasach,
- realistycznego wyznaczenia celów i efektów nauczania własnego dziecka,
- przemyślanej akceptacji stosowanych przez nauczycieli metod i technik pracy z dziećmi,
- współpracy z nauczycielem oraz wspierania dziecka w osiąganiu jak najlepszych wyników.

¹ Dz.U. z 2009 r. Nr 50, poz. 400.

² Iluk J. (2002). *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?* Katowice: Wydawnictwo Gnome. Str. 39.

4. Warunki realizacji programu

Program umożliwi zapewnienie dziecku przyjaznych, bezpiecznych i zdrowych warunków do nauki i zabawy, działania indywidualnego i zespołowego, rozwijania samodzielności oraz odpowiedzialności za siebie i swoją naukę oraz najbliższe otoczenie, ekspresji plastycznej, muzycznej i ruchowej, aktywności badawczej, a także działalności twórczej.

W całej edukacji wczesnoszkolnej, która ma stanowić bazę i punkt wyjścia do nauki w klasach IV–VI, nauka powinna być organizowana według poniższych zasad:

- Sale lekcyjne powinny składać się z dwóch części: edukacyjnej i rekreacyjnej (przystosowanych odpowiednio do swych zadań).
- Klasy powinny być wyposażone w pomoce dydaktyczne i przedmioty potrzebne do zajęć, sprzęt audiowizualny, komputery z dostępem do internetu, gry i zabawki dydaktyczne, kąciki tematyczne, biblioteczkę itp.
- Zalecane jest organizowanie dzieciom pozalekcyjnych form nauki języka obcego, takich jak: zajęcia w szkolnym klubie, spotkania czytelnicze w bibliotece, seanse filmowe w świetlicy szkolnej itp.
- Odpowiednio do potrzeb szkoła organizuje zajęcia zwiększające szanse edukacyjne dzieci zdolnych oraz mających trudności w nauce.
- Nauczanie opiera się na założeniu, że każde dziecko jest uzdolnione, należy więc uzdolnienia odkryć i je rozwijać, stwarzając dziecku warunki do prezentowania swoich osiągnięć, tak aby odczuwało satysfakcję ze swojej pracy.

5. Koncepcje pedagogiczne programu

Program uwzględnia założenia „wczesnego startu językowego”¹, tworząc uczniom warunki do poznawania różnorodności językowej i kulturowej Europy oraz dając podwaliny dla zapewnienia ciągłości nauczania języków obcych w całym systemie szkolnym.

5.1. Pedagogika holistyczna

Program jest oparty na zasadach **pedagogiki holistycznej**, która za cel nadrzędny stawia sobie rozwój osobowości dziecka i przygotowanie go do twórczego życia we wciąż dynamicznie zmieniającym się środowisku. Aby sprostać tym wyzwaniom, w edukacji dąży się do całościowej integracji bodźców zewnętrznych, w celu stworzenia spójnego obrazu świata. **Przedmiotem edukacji staje się otaczający ucznia świat rozumiany całościowo**, a nie przez fragmentaryczną wiedzę przedmiotową. Płaszczyzny integracji poszczególnych zajęć mogą być różne, ważne jest natomiast, aby proces nauczania oparty był na otaczającej dziecko rzeczywistości, której analiza doprowadzi je do poznania i zrozumienia ogólnych praw społecznych i naukowych, prowadząc od problemów mu najbliższych do spraw coraz luźniej związanych z codziennym życiem. W toku tego procesu musi znaleźć się miejsce na praktyczną oraz badawczą działalność uczniów, co przyswajanie wiedzy czyni bezpośrednim i aktywnym.

Dlatego też, mimo zwyczajowego „wydzielenia” zajęć językowych z całości edukacji zintegrowanej, mają one wciąż stanowić integralną część kształcenia na poziomie wczesnoszkolnym. **Zintegrowanie następuje poprzez realizowanie treści zogniskowanych w kręgi tematyczne**, bliskie dziecku, jego środowisku i doświadczeniom. Zintegrowanie polega także **na zbieżności metod i technik pracy** oraz, przede wszystkim, **na traktowaniu ucznia podmiotowo**, zarówno podczas procesu dydaktycznego, jak i przy diagnozie i ocenianiu jego postępów.

Uczeń jest podmiotem edukacji, pod uwagę muszą być wzięte jego potrzeby, zainteresowania, możliwości i preferencje oraz wszelkie uwarunkowania procesu rozwoju, które odnoszą się do ucznia właśnie, łącznie z jego komfortem psychicznym i fizycznym.

5.2. Indywidualizacja nauczania

Uczenie się języka to proces bardzo złożony, który przebiega w sposób bardzo indywidualny. „Nie ma takich dwóch użytkowników języka, którzy posiadaliby takie same kompetencje lub u których rozwój tych kompetencji przebiegałby w taki sam sposób”².

¹ Rekomendacja Rady Europy dotycząca wczesnego startu językowego i nauki przez całe życie [Rekomendacja No R(98)6]

² *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie.* (2001) Council of Europe (2003) Warszawa: Wydawnictwo CODN. Str. 27.

Realizowanie programu nauczania skoncentrowanego na dziecku, na jego indywidualnym tempie rozwoju i możliwościach uczenia się¹ wymaga **indywidualizacji nauczania**. Należy wziąć pod uwagę możliwości poznawcze dziecka oraz zwrócić uwagę na sposób, w jaki bada otaczający je świat. W materiałach dydaktycznych powinny znaleźć się elementy dla uczniów reprezentujących każdy rodzaj predyspozycji percepcyjnych: **wzrokowców, słuchowców oraz kinestetyków**.

Predyspozycje percepcyjne	Ogólna charakterystyka uczącego się ²
system wzrokowy	Uczy się patrząc i obserwując. Lubi zadania, które polegają na rysowaniu, odwzorowywaniu, pisaniu. Aby lepiej zapamiętać przyswajany materiał uczeń powinien czytać oraz wpatrywać się w określone słowa lub zwroty.
system audytywny	Uczy się słuchając historyjek, bajek, dialogów oraz powtarzając na głos to, co usłyszy. Lubi zadania, w których głównym działaniem jest śpiewanie, recytowanie, powtarzanie czy odtwarzanie ze słuchu. Głośne powtarzanie materiału ułatwia mu zapamiętywanie.
system kinestetyczny	Uczy się wykonując różne ruchy i reagując całym ciałem. Preferuje te zadania, które polegają na manipulowaniu przedmiotami, poruszaniu się, tańczeniu. Łączenie słowa z ruchem jest dla niego najlepszym sposobem na zapamiętanie.

Program uwzględnia także założenia Teorii Inteligencji Wielorakich Howarda Gardnera, który opisał osiem typów inteligencji. Model ten wskazuje, że każda osoba dysponuje wszystkimi rodzajami inteligencji w różnych kombinacjach i właśnie od środowiska zależy, w jakim zakresie są one rozwijane³. Z jednej więc strony należy określić profil inteligencji ucznia i tak planować aktywności oraz dobierać materiał dydaktyczny, żeby dostarczyć mu pożądanych i stymulujących bodźców, z drugiej zaś, poprzez odwoływanie się do różnych typów inteligencji, przyczynić się do rozwijania ucznia jako pełnej i złożonej intelektualnie i emocjonalnie indywidualności.

Typ inteligencji	Przykładowa zindywidualizowana charakterystyka uczącego się dziecka ⁴
językowa	Ola lubi zajęcia językowe. Bardzo chętnie uczy się nowych słów i wyrażeń. Szybko przyswaja sobie nowe struktury i potrafi je zastosować w różnych, coraz to nowych kontekstach. Podczas lekcji przypomina sobie słowa, wyrażenia, a nawet piosenki, których nauczyła się w przedszkolu. Innym, którzy mają czasem trudności ze zrozumieniem poleceń pani wydawanych w nauczonym języku, bardzo skutecznie te polecenia tłumaczy oraz wyjaśnia podawane zasady gier i zabaw.
muzyczna	Kasia na każdej lekcji języka głośno śpiewa wszystkie piosenki i rapy. Uwielbia uczyć się nowych piosenek. Lubi te elementy lekcji, kiedy uczniowie powtarzają coś chóralnie, skandują lub rytmizują frazy języka. Kasia lubi także, gdy nagranom audio, które pani odtwarza na lekcjach, towarzyszą ciekawe efekty dźwiękowe, np. warczenie jadących samochodów czy odgłosy zwierząt wiejskich. Uczennica pochodzi z rodziny o muzycznych tradycjach, a sama uczęszcza do szkoły muzycznej i uczy się gry na skrzypcach.
matematyczno-logiczna	Wojtek lubi, gdy na zajęciach językowych tworzy się mapy myśli, gromadzi nowe słowa w zbiory tematyczne (np. tworzy skategoryzowany słowniczek obrazkowy). Chętnie bawi się w gry wykorzystujące tzw. „dryle językowe”, gdzie należy wymieniać elementy leksykalne w schematach zdań lub wypowiedzi.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. poz. 803).

² Tabela przygotowana na podstawie: Kotarba-Kańczugowska M. (2009) *Gry i zabawy (z) językiem obcym...* w: Sikora-Banasik D. (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*. Warszawa Wydawn. CODN. Str. 200–213.

³ Pamuła M., Sikora-Banasik D. (2008). *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego: czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszym wieku szkolnym*. Warszawa: Wydawn. CODN Str. 6. Gardner H. (2001). *Inteligencja. Wielorakie perspektywy*. Warszawa: WSiP. Str.157–158.

⁴ Sikora-Banasik D. (2011). *Inteligencje wielorakie, czyli jaki jest sposób na efektywną naukę języków obcych w młodszych klasach*. „Języki Obce w Szkole” 2001 nr 1.

przestrzenna	Igor chętnie przegląda podręcznik i przygląda się zamieszczonym tam ilustracjom. Bardzo się cieszy, gdy Pani zapowiada, że na lekcji zajmą się „nową stroną” w książce. Jego ulubione zajęcia z języka to te, na których z pudełka po herbacie dzieci zrobiły prawdziwe domki, w których „mieszkał” mały piesek. Piesek był bardzo ruchliwy, skakał po swoim domku, był na nim, pod nim, w środku i obok i cały czas trzeba było odpowiadać na pytanie Pani: <i>Where is the dog?</i>
kinestetyczna	Kacper nigdy długo nie usiedzi w jednym miejscu, lubi więc te fragmenty zajęć, podczas których Pani zarządza różne gry i zabawy. Na przykład kiedy gra się w „gorące krzesła” i ten, kto nie ma krzesła, na którym może usiąść, musi odpowiedzieć na pytanie, co przedstawia pokazywana przez Panią karta obrazkowa. Kacper lubi też piosenki „z pokazywaniem”, takie, którym towarzyszy odpowiednia gestykulacja. Inteligencja kinestetyczna Kacpra wymaga dużo ruchu do rozwoju.
przyrodnicza	Madzia najbardziej lubi uczyć się „o różnych zwierzętach”. Kiedy na lekcjach językowych wszyscy robili wystawkę pt. <i>In the jungle</i> , przy użyciu różnych pluszaków i plastikowych zwierzątek, Magda czuła się odpowiedzialna za dobry efekt wspólnej pracy i wielokrotnie wszystko poprawiała i zmieniała. W konkursie słownikowym o dzikich zwierzętach zajęła pierwsze miejsce – pamiętała najwięcej słów będących nazwami tych zwierząt. Nauczyła się ich nie tylko na lekcji, ale także i w domu, gdzie do tworzenia kolejnych „kart obrazkowych” zaangażowała całą rodzinę.
intrapersonalna	Basia zawsze na początku lekcji oznajmia Pani, w jakim jest humorze, np. jeśli pokłóciła się z Martynką, z którą siedzi, Pani od razu dowie się, jakie są Basi uczucia związane z tą sprzeczką. Basia lubi, gdy Pani wyjaśnia, jak nauczyć się słówek albo jak wykonać ćwiczenie w zeszycie – dziewczynka skrupulatnie stosuje się do tych wskazówek. Jest także dosyć emocjonalna, reaguje spontanicznie i z silnymi emocjami na sukcesy, jakie osiąga, ucząc się pilnie. Niestety, niepowodzenia są „oblane” rzęsiстыми łzami, nawet gdy Pani tłumaczy, że następnym razem uda się lepiej... . Basię cechuje samoświadomość i częsta refleksja nad własnym zachowaniem, możliwościami, uczeniem się, motywacją oraz emocjami.
interpersonalna	Julia jest bardzo zadowolona, gdy Pani organizuje zajęcia na dywanie i wszyscy mogą w kółeczku zadawać sobie różne pytania i na nie odpowiadać, np.: <i>What's your name? How old are you? What's your favourite colour?</i> Julia lubi także słuchanie i oglądanie historyjek obrazkowych na lekcjach oraz odgrywanie różnych scenek. Kiedy Pani zarządziła pracę w grupach – dziewczynka bardzo dobrze się bawiła i treści z tej lekcji zapamiętała na długo. Do dzisiaj pamięta, co „mówili” przedstawiciele różnych zawodów w klasowym teatryku. Julia jest bardzo lubiana przez kolegów i koleżanki z Ia.

W efektywnym procesie kształcenia językowego dzieci w wieku wczesnoszkolnym należy wziąć pod uwagę nie tylko etap rozwoju, na jakim znajdują się dzieci, i ich indywidualne różnice rozwojowe, ale także indywidualny sposób podejścia do języka i zajęć językowych. W programie uwzględniono wyznaczniki indywidualnego podejścia dziecka do zadania, jakim jest uczenie się języka obcego.

Podejście do zajęć językowych	Charakterystyka ucznia ¹
typ ekspresywno-komunikatywny	Ekstrawertyczny, aktywny, żywy, holistyczny i interakcyjny; z przyjemnością uczestniczy we wszelkich zadaniach. Szybko dostosowuje się do zmian, powierzonych ról i symulowanych sytuacji komunikacyjnych. Jego percepcja oraz próby reprodukcji języka są na ogół spontaniczne, ale mało dokładne.

¹ Opracowanie według klasyfikacji H.E. Piepho za: Iluk J. (2002). *Jak uczyć małe dzieci ...*, poz. cyt. Str. 41–42.

typ koncepcyjny	Poszukuje we wszystkim sensu i uzasadnienia. Dlatego często zadaje pytanie „dlaczego?”, oczekując logicznych wyjaśnień i uzasadnień; swoimi pytaniami jest w stanie zaintrygować resztę klasy, doskonale potrafi domyślać się sensu ćwiczeń i zadań językowych, zapisać treść usłyszanego lub przeczytanego tekstu, przy pomocy nauczyciela zredagować stosowny tekst.
typ gromadzący fakty językowe	Z natury łękliwy, dba o zeszyt ćwiczeń, słowniczek itp. Notuje, by niczego nie zapomnieć; cieszy się z widocznego przyrostu wiedzy językowej, myśli bardzo konkretnie, oczekuje dokładnych ekwiwalentów w obcym języku; silniej ulega interferencji, ponieważ stara się wyrażać tak jak w języku ojczystym, jest mało spontaniczny.
typ zwracający uwagę na reguły językowe	Oczekuje precyzyjnych poleceń nauczyciela i instrukcji typu: w jaki sposób można się czegoś nauczyć, jak zapisywać w zeszycie (margines, szlaczek, rysunek, gdzie podpisy rysunków, gdzie wklejać rysunki); oczekuje jasnych, zrozumiałych reguł oraz wzorów, chętnie odpisuje z tablicy albo z plansz.

Wiedza dotycząca nie tylko wszystkich aspektów rozwoju dziecka ale i jego indywidualnych cech pozwoli na umiejętne dostosowanie materiału dydaktycznego i form kształcenia oraz właściwe wytyczenie celów wczesnoszkolnego nauczania języków obcych.

5.3. Elementy poznawcze i interkulturowe

Edukacja językowa to nie tylko przekaz treści językowych, ale także informacji pozajęzykowych, dotyczących kultury innych krajów, podawany w celu rozwijania **umiejętności interkulturowych** uczniów i kształtowania postaw ukierunkowanych na poznawanie, rozumienie i akceptację różnych kultur, redukowanie uprzedzeń, tworzenie atmosfery tolerancji oraz wzajemnego porozumienia. Działania edukacyjne zawierające elementy tzw. treningu interkulturowego mają na celu kształtowanie postawy otwarcia i tolerancji a także otwartości poznawczej i ciekawości innych języków i kultur. Punktem wyjścia do przezwyciężania tendencji do zamykania się w sferze własnych wartości na rzecz otwarcia jest zawsze poznanie i zrozumienie własnej kultury. Kolejnymi punktami jest rozbudzanie wrażliwości interkulturowej, uwrażliwianie na inność, kształtowanie świadomości o równorzędności wszystkich kultur czy odwoływanie się do doświadczeń uczniów i rodziców¹. Według *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* **kompetencja interkulturowa** jest świadomością i rozumieniem relacji między światem społeczności pochodzenia a światem społeczności języka docelowego (...), świadomością istnienia innych kultur (...) pomagającą umieścić oba języki w szerszym kontekście kulturowym².

Wybrane składniki kompetencji interkulturowej ³ brane pod uwagę w planowaniu rozwijania umiejętności międzykulturowych dzieci we wczesnym wieku szkolnym.			
Wiedza	Umiejętności	Uwarunkowania osobowościowe	Umiejętność uczenia się
WIEDZA O ŚWIECIE WIEDZA SOCJOKULTUROWA DOTYCZĄCA CODZIENNEGO ŻYCIA, NP. <ul style="list-style-type: none"> • potraw i posiłków, • sposobów organizacji czasu wolnego, • standardów życia, • struktur i stosunków rodzinnych. 	UMIEJĘTNOŚCI PRAKTYCZNE <ul style="list-style-type: none"> • społeczne • życiowe UMIEJĘTNOŚCI INTERKULTUROWE <ul style="list-style-type: none"> • dostrzeganie związków między kulturą własną i obcą, • pośredniczenie między kulturą własną a kulturą obcą, 	POSTAWY <ul style="list-style-type: none"> • otwartość i zainteresowanie nowymi doświadczeniami, innymi osobami i społeczeństwami, • skłonność do relatywizacji własnego kulturowego punktu widzenia. MOTYWACJE <ul style="list-style-type: none"> • zewnętrzna i wewnętrzna, • do komunikowania się. 	WRAŻLIWOŚĆ JĘZYKOWA I KOMUNIKACYJNA OGÓLNA WRAŻLIWOŚĆ I SPRAWNOŚĆ FONETYCZNA TECHNIKI UCZENIA SIĘ <ul style="list-style-type: none"> • umiejętność skupiania się na dostarczanych

¹ Nikitorowicz J. (2005). *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. Str. 101.

² Tamże, str. 96.

³ *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego...*, poz. cyt. Str. 94–97.

<p>ŚWIADOMOŚĆ (WRAŻLIWOŚĆ) INTERKULTUROWA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • radzenie sobie z nieporozumieniami interkulturowymi i wynikającymi z nich konfliktami, • przewyżczanie stereotypów. 	<p>SYSTEM WARTOŚCI I POGLĄDY</p> <p>STYLE POZNAWCZE</p> <p>CECHY OSOBOWOŚCIOWE</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozmowność, • optymizm, • spontaniczność, • zaufania do samego siebie. 	<ul style="list-style-type: none"> • rozumienie celów danego zadania, • efektywne współdziałanie, • szybkie, częste i aktywne używanie poznawczego języka. <p>UMIĘTNOŚCI HEURYSTYCZNE</p> <ul style="list-style-type: none"> • umiejętność radzenia sobie z nowymi doświadczeniami (nowy język, nowi ludzie, nowe sposoby zachowania), • obserwacja, analiza, wnioskowanie, zapamiętywanie, • umiejętność wyszukiwania, przekazywania nowych informacji w nowym języku.
---	--	--	---

5.4. Wdrażanie ucznia do autonomii

Kształcenie językowe powinno także przygotowywać ucznia do samokształcenia na późniejszych etapach edukacji. Wyposażenie ucznia w umiejętności uczenia się języka pozwala mu samodzielnie i efektywnie radzić sobie z podejmowanymi zadaniami, dostrzegać istniejące możliwości i lepiej je wykorzystywać¹. Edukacja językowa na etapie wczesnoszkolnym ma na celu stopniowe wdrażanie ucznia do **autonomii** oraz do rozpoznania i skutecznego stosowania bezpośrednich i pośrednich **strategii uczenia się**, między innymi takich jak:

- umiejętność planowania i organizowania procesu uczenia się,
- umiejętność samokontroli i samoewaluacji,
- poszukiwanie wszelkich możliwości nauki i ćwiczeń językowych oraz wykorzystywanie do nauki języka wszystkich dostępnych bodźców.

6. Cele edukacyjne i zadania szkoły

6.1. Ogólne cele kształcenia

Zgodnie z nową Podstawą programową kształcenie ogólne w szkole podstawowej tworzy fundament wykształcenia. Jego nadrzędnym celem jest wprowadzenie uczniów w świat wiedzy w taki sposób, który uwzględni ich rozwój intelektualny, społeczny, emocjonalny, etyczny i fizyczny. W związku z tym wyodrębniono trzy aspekty edukacji:

- przyswajanie wiedzy,
- zdobywanie umiejętności,
- kształtowanie postaw sprzyjających efektywnemu uczeniu się.

Wczesna nauka języków obcych nie tylko dostarcza dziecku wiedzy językowej i zwiększa jego kompetencje, ale ma także, dzięki rosnącej świadomości językowej, wpływ na rozwój zdolności analitycznych, podnosi kreatywność językową oraz ogólną sprawność intelektualną i usprawnia jego funkcjonowanie społeczne. Dlatego w programie przewidziano także realizację innych zadań szkoły, takich jak:

- rozwijanie indywidualnych predyspozycji i zdolności poznawczych u dziecka,
- kształtowanie u dziecka pozytywnego stosunku do nauki oraz rozwijanie ciekawości przy poznawaniu otaczającego świata i w dążeniu do prawdy,
- wspieranie rozwoju tych cech osobowości dziecka, które są niezbędne do aktywnego i etycznego uczestnictwa w życiu społecznym.

¹ Tamże, str. 98.

6.2. Kompetencje kluczowe

Aby przygotować ucznia do sprawnego funkcjonowania we współczesnym świecie konieczne jest wyposażenie go w tzw. umiejętności kluczowe. Do najważniejszych kompetencji ucznia zaliczono:

- czytanie – rozumiane zarówno jako prosta czynność jak i umiejętność rozumienia, wykorzystywania i przetwarzania tekstów,
- myślenie matematyczne – umiejętność korzystania z podstawowych narzędzi matematyki w życiu codziennym oraz prowadzenia elementarnych rozumowań matematycznych,
- myślenie naukowe – umiejętność formułowania wniosków opartych na obserwacjach empirycznych dotyczących przyrody i społeczeństwa,
- umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w języku obcym, zarówno w mowie, jak i w piśmie,
- umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, w tym także w celu wyszukiwania i korzystania z informacji,
- umiejętność uczenia się jako sposób zaspokajania naturalnej ciekawości świata, odkrywania swoich zainteresowań i przygotowania do dalszej edukacji,
- umiejętność pracy zespołowej.

6.3. Cele kształcenia w zakresie języków obcych

Podstawa programowa definiuje zakres wiadomości i umiejętności z języka obcego ucznia kończącego klasę III szkoły podstawowej¹:

Uczeń:

- wie, że ludzie posługują się różnymi językami i aby się z nimi porozumieć, trzeba nauczyć się ich języka (motywacja do nauki języka obcego),
- reaguje werbalnie i niewerbalnie na proste polecenia nauczyciela,
- rozumie wypowiedzi ze słuchu:
 - rozróżnia znaczenie wyrazów o podobnym brzmieniu,
 - rozpoznaje zwroty stosowane na co dzień i potrafi się nimi posługiwać,
 - rozumie ogólny sens krótkich opowiadań i baśni wspomaganych za pomocą obrazów, gestów,
 - rozumie sens prostych dialogów w historyjkach obrazkowych (także w nagraniach audio i wideo),
- czyta ze zrozumieniem wyrazy i proste zdania,
- zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów, recytuje wiersze, rymowanki i śpiewa piosenki, nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je, bierze udział w miniprzedstawieniach teatralnych,
- przepisuje wyrazy i zdania,
- w nauce języka obcego nowożytnego potrafi korzystać ze słowników obrazkowych, książeczek, środków multimedialnych,
- współpracuje z rówieśnikami w trakcie nauki.

6.4. Cele edukacji językowej według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego

Obowiązująca podstawa programowa nie zakłada opisu osiągnięć ucznia klasy III według poziomów przewidzianych w *Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment)*². Dopiero po ukończeniu klasy VI uczeń powinien osiągnąć poziom biegłości opisany w dokumencie jako A1.

Wczesnoszkolne nauczanie języka, respektując dynamikę rozwoju ucznia, jego indywidualne cechy oraz punkt rozwojowy, w jakim się znajduje, daje podwaliny pod osiągnięcie poziomu A1 po sześcioletnim cyklu kształcenia, a program nauczania jest spójny z programami i materiałami dydaktycznymi przewidzianymi dla kolejnego etapu (klasy IV–VI szkoły podstawowej)³.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 roku ..., poz. cyt.

² Europejski System Opisu Kształcenia Językowego ..., poz. cyt. Dokument ten jest obowiązującym obecnie, opracowanym przez ekspertów Rady Europy, punktem odniesienia dla wszelkich instytucji zajmujących się nauczaniem języków, testowaniem i uznawaniem umiejętności w dziedzinie standardów osiągnięć językowych. Opracowano w nim wspólną dla całej Europy podstawę tworzenia planów nauczania, zaleceń programowych, egzaminów, podręczników itp. ESOKJ opisuje wiedzę, umiejętności i sprawności potrzebne do osiągnięcia biegłości w posługiwaniu się językiem, a także kontekst kulturowy, w którym jest osadzony każdy język.

³ E Por. tamże str. 26: „Uczenie się, które odbywa się w określonym czasie, powinno być podzielone na etapy, uwzględniające postępy w nauce i zapewniające jej ciągłość. Między programami i materiałami dydaktycznymi powinna istnieć współzależność – opis poziomów biegłości będzie przy tym niezwykle pomocny”.

Poziom A1		
Słucham i rozumiem	Rozumiem znane mi słowa i bardzo proste wypowiedzi, które dotyczą mnie, mojej rodziny i najbliższego otoczenia (tego, co jest mi bliskie i znane), gdy ludzie mówią wolno i wyraźnie.	
Czytam i rozumiem	Potrafię rozpoznać znane mi nazwy, słowa i bardzo proste zdania występujące na przykład w ogłoszeniach, na szyldach, plakatach.	
Mówię	Rozmawiam	Potrafię porozumieć się w prosty sposób, zwłaszcza jeśli osoba, z którą rozmawiam skłonna, jest wolniej powtórzyć lub uprościć swoją wypowiedź, a także pomóc mi w tym, co próbuję powiedzieć. Potrafię w prosty sposób zapytać o to, co jest mi znane lub bardzo potrzebne, i odpowiedzieć na pytanie tego typu.
	Opowiadam	Potrafię użyć prostych wyrażen i zdań, aby opowiedzieć o sobie, o miejscu, w którym mieszkam, oraz o ludziach, których znam.
Piszę	Potrafię napisać krótki, prosty tekst, na przykład pozdrowienia z wakacji. Potrafię wpisać w prostym formularzu informacje na swój temat, na przykład: imię, nazwisko, narodowość, adres zamieszkania, nazwę szkoły.	

Wiedza dotycząca projektowanego poziomu osiągnięć ucznia po całym cyklu kształcenia podstawowego (sześć lat nauki języka w wymiarze 2 godziny w tygodniu) daje możliwość **realistycznego spojrzenia na jego osiągnięcia po etapie wczesnoszkolnym** i dokonania trafnej oceny nabywanych przez ucznia kompetencji.

6.5. Cele w zakresie komunikacji interkulturowej

Uczeń nie tylko powinien wiedzieć, że ludzie posługują się różnymi językami i że aby się z nimi porozumieć, trzeba nauczyć się ich języka¹, ale musi być zainteresowany ich odrębnością i wyrażać chęć porozumiewania się z nimi. Daje to mocne fundamenty do wykształcenia kompetencji komunikacyjnej, która bez elementów kulturowych nie może istnieć. Celem jest więc umiejętność nawiązywania i utrzymywania poprawnych kontaktów z innymi dziećmi oraz dorosłymi (...) przedstawicielami innej narodowości i rasy².

6.6. Cele w zakresie autonomizacji ucznia

Swoją drogę do osiągnięcia całkowitej autonomii jako osoba ucząca się języków obcych przez całe życie dzieci rozpoczynają już podczas kształcenia w klasach I–III. Celem jest wykształcenie odpowiednich nawyków oraz rozbudzenie świadomości celowości i skutecznych sposobów uczenia się. Po ukończeniu edukacji na etapie wczesnoszkolnym uczeń powinien³:

- rozumieć cel zadań i potrzebę uczenia się języka,
- umieć skupić uwagę na wykonywanych zadaniach,
- być wrażliwym na brzmienie tego języka,
- domyślać się znaczeń słów z kontekstu i gestu rozmówcy,
- rozumieć cel samooceny i umieć ją stosować,
- podejmować samodzielne próby w ramach różnych sprawności językowych,
- pracować ze słowniczkiem obrazkowym,
- konstruktywnie radzić sobie z niepowodzeniami, np. skrupulatnie poprawić źle wykonane zadanie.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 roku ..., poz. cyt.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 23 sierpnia 2007 roku w sprawie podstawy programowej dla szkół podstawowych i gimnazjów (Dz.U. z 2007 r. Nr 117, poz. 1100).

³ według: Bogucka (2009). *Język obcy w edukacji wczesnoszkolnej, kompetencje językowe małych uczniów* w: Sikora-Banasik D. (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych...*, poz. cyt. Str. 73–82.

7. Treści nauczania

Treści, przeznaczone do realizacji w klasach I–III, przedstawione są w postaci koncentrycznych kół w układzie spiralnym. Zakłada się, że wiadomości i umiejętności zdobywane przez ucznia w klasie I będą powtarzane, pogłębiane i rozszerzane w kolejnych latach nauki¹.

7.1. Materiał leksykalny

Ze względu na specyfikę procesów myślenia i rozwój pamięci u dzieci w wieku wczesnoszkolnym, np. myślenie konkretne, dobór materiału leksykalnego języka obcego powinien być odpowiednio dostosowany do poziomu rozwoju odbiorcy. Słownictwo jest bazą, na podstawie której uczeń buduje i rozwija swoje kompetencje językowe. Materiał leksykalny stanowią odpowiednio dobrane zestawy tematyczne skupiające się na konkretnym, przetłumaczalnym słownictwie o najwyższym stopniu częstotliwości. Słownictwo podawane jest w grupach leksykalnych, a liczba nowych elementów w każdym rozdziale jest limitowana. Jego zakres tematyczny obejmuje kręgi dziecku bliskie, odnoszące się tematycznie do tych, które są realizowane w edukacji wczesnoszkolnej:

- nazwy kolorów,
- rodzina i dom,
- szkoła, klasa, przybory szkolne,
- zabawki,
- zwierzęta domowe i dzikie,
- jedzenie i picie,
- czas, pogoda, pory roku,
- nazwy dni tygodnia, miesiący,
- liczebniki,
- ubranie,
- ulubione zajęcia, hobby, kolekcje,
- sport, sposoby spędzania wolnego czasu,
- zawody,
- codzienne czynności.

7.2. Funkcje komunikacyjne

Proponowany powyżej materiał leksykalny jest prezentowany w ścisłym związku z wybranymi funkcjami komunikacyjnymi i musi być utrwalany w różnych kontekstach i w trakcie atrakcyjnych dla dziecka zajęć². Wyposażenie ucznia w umiejętności niezbędne do komunikacji w języku obcym jest kluczowym zadaniem kształcenia. Funkcje komunikacyjne przedstawione do realizacji w programie, są związane z komunikacją codzienną istotną dla świata dziecięcego:

- powitania i pożegnania,
- przedstawianie się,
- pytanie o wiek, pochodzenie oraz identyfikacja siebie (podawanie wieku, pochodzenia),
- pytanie o posiadanie oraz wyrażanie posiadania,
- pytanie o ilość i podawanie ilości,
- określanie zależności w rodzinie,
- opis przedmiotów, osób, miejsc,
- określanie czynności rutynowych,
- określanie czynności wykonywanej w chwili mówienia,
- pytanie o możliwości i umiejętności oraz ich nazywanie,
- podawanie miejsca przebywania danej osoby,
- pytanie o położenie oraz określanie położenia,
- pytanie o preferencje żywieniowe oraz udzielanie odpowiedzi na to pytanie,
- pytanie o pogodę oraz określanie pogody,
- wyrażanie akceptacji i jej braku,
- wydawanie poleceń,
- określanie samopoczucia lub nastroju,
- określanie dni tygodnia, miesiący, pór roku.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 roku ..., poz. cyt.

² Iluk J. (2002). *Jak uczyć małe dzieci ...*, poz. cyt. Str. 86, 89.

7.3. Struktury gramatyczne

Ze względu na dominację pamięci mechanicznej nad logiczną program nie przewiduje stosowania terminologii gramatycznej oraz wyjaśniania uczniom zasad użycia struktur gramatycznych. Stosuje się zasadę uczenia indukcyjnego, nie dedukcyjnego. Elementy struktur gramatycznych są prezentowane wraz ze słownictwem jako nieodzowny składnik komunikacji w języku angielskim. Uczeń przyswaja struktury gramatyczne mechanicznie, odtwarzając je jako wyuczone zwroty, przy jednoczesnym rozpoznaniu sytuacji, w jakiej może je zastosować. W toku nauki uczeń napotka m. in. następujące struktury gramatyczne:

- przedimek nieokreślony (*a/an*) oraz określony *the*,
- rzeczowniki: liczba pojedyncza i mnoga,
- rzeczowniki policzalne, niepoliczalne oraz określenia *some, any*,
- forma dzierżawcza rzeczownika (*'s*) oraz przymiotniki dzierżawcze,
- zaimki osobowe i wskazujące,
- konstrukcja *There is/There are*,
- przymiotnik i jego miejsce w zdaniu,
- przysłówki i jego miejsce w zdaniu,
- przysłówki częstotliwości,
- przyimek w funkcji okolicznika miejsca i czasu,
- spójniki *and, but, because*,
- czasowniki *to be, have got, can, like, need*,
- tryb rozkazujący,
- czas *Simple Present* dla określania czynności rutynowych,
- czas *Present Continuous* dla określania czynności dziejącej się w chwili mówienia,
- pytania (*wh-*) i zaimki pytające, takie jak *What, Where, Who, When*.

7.4. Treści interkulturowe

Przykładowe strony materiałów interkulturowych *Wonderful World* z podręcznika *My World 1*

Wonderful world

Unit 1

crocodile

parrots

bear

Class Project

Dzике zwierzęta w Polsce
Przygotujcie obrazki dzikich zwierząt z polskich lasów i łąk. Zróbcie razem plakat. Nazwijcie po angielsku zwierzęta i kolory.

1 Play.

2 Talk.

12

13

Treści związane z rozwijaniem kompetencji interkulturowej powinny zawierać materiał ilustrujący życie dzieci w innych krajach¹, sekcje kulturowe oraz okolicznościowe, przekazane w interesujący sposób, jako swego rodzaju ciekawostki ze świata, aby wzbudzać w uczniach postawę ciekawości poznawczej. Punktem odniesienia jest zawsze kultura i realia własnego kraju, realia życia bliskie dzieciom. Dobrze jest, gdy materiał kształcenia zawiera bogaty zasób treści o charakterze interkulturowym, prezentowanych w sposób, który ułatwia uczniom refleksję na temat podobieństw i różnic oraz wytwarza pozytywny obraz innych kultur i ludzi mówiących innymi językami.

Przykładowy dobór treści interkulturowych na podstawie podręcznika <i>My World</i> poziom I	
Treści interkulturowe Fotografie z innych krajów (materiał poglądowy, duże, barwne zdjęcia)	Kultura rodzima (realizacja treści w postaci projektu)
dzikie zwierzęta: krokodyl, niedźwiedź, papugi	Przygotujcie obrazki dzikich zwierząt z polskich lasów i łąk. Zróbcie razem plakat. Nazwijcie po angielsku zwierzęta i kolory.
dzieci z całego świata w swoich szkołach	Zróbcie zdjęcia ważnych miejsc w szkole. Powieście je w klasie. Nazwijcie po angielsku miejsca i rzeczy na zdjęciach.
dzieci innych ras i kultur bawiące się w naturalnym środowisku	Pobawcie się w znaną zabawę. Nagrajcie o tym film. Nazwijcie po angielsku czynności.
dzieci różnych ras ze swoimi zwierzętami domowymi (małpką, wężem, jagniętkiem)	Wykonajcie figurki zwierząt domowych. Zróbcie wystawę. Wykonane zwierzęta nazwijcie po angielsku.
różne domy mieszkalne (igloo, namiot tipi, afrykańska chata itp.)	Wykonajcie modele domów. Użyjcie różnych materiałów. Zróbcie wystawę w klasie. Wykonane prace opiszcie po angielsku.
indiańskie totemy	Wykonajcie figurki wesołych stworków. Użyjcie różnych materiałów. Zróbcie wystawę w klasie. Części ciała stworków nazwijcie po angielsku.
pory roku i różne zjawiska pogodowe	Poszukajcie wiosny na spacerze. Przygotujcie na ten temat pracę plastyczną. Użyjcie różnych materiałów. Elementy na plakacie nazwijcie po angielsku.
dzieci różnych ras jedzące typowe dla swej kultury potrawy (sushi, ryż)	Zróbcie sałatkę z owoców. Zaproszcie swoich bliskich. Zróbcie zdjęcia. Nazwijcie po angielsku owoce w sałatce.

8. Procedury osiągnięcia celów

8.1. Ogólne założenia pracy z uczniami klas I–III na zajęciach z języka obcego

Ze względu na specyfikę tej grupy wiekowej kształcenie językowe musi odbywać się za pomocą odpowiednich metod i technik. Priorytetem jest „zapewnienie, że nauka w przedszkolu i szkole podstawowej jest skuteczna, gdyż właśnie tam kształtuje się właściwy stosunek do innych języków i kultur i tam też powstają fundamenty dla późniejszej nauki języków”². Skuteczność można osiągnąć przez dobór odpowiednich materiałów dydaktycznych oraz stosowanie adekwatnych do wieku odbiorcy metod i technik pracy. W związku z tym w programie proponuje się następujące ramowe założenia³, organizujące proces dydaktyczny:

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 23 sierpnia 2007 roku ..., poz. cyt.

² Komunikat Wspólnot Europejskich dotyczący promowania nauki języków i różnorodności językowej (2003).

³ Opracowano na podstawie: Komorowska H. (1996). *Nauczanie języka obcego w świetle rekomendacji Rady Europy*. „Języki Obce w Szkole” 1996. nr 3. Str. 213–220, Iluk J. (2002). Jak uczyć małe dzieci..., poz. cyt. oraz Przetacznikowa M., Makielko-Jarża G. (1985). *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*. Warszawa: WSiP.

- Uwaga dziecka w wieku wczesnoszkolnym ma charakter mimowolny, uwarunkowany sytuacją, w jakiej aktualnie się ono znajduje. Czynnikiem mającym na nią wpływ, a jednocześnie jednym z najważniejszych warunków jej wzbudzenia jest **zainteresowanie**, które ma zabarwienie emocjonalne. Zainteresowanie wyraża specjalny stosunek do przedmiotu czy rodzaju działalności dziecka. Ma ono charakter wyboru i nadaje uwadze kierunek, „naprowadza” na przedmiot.
- Aby skoncentrować i utrzymać uwagę ucznia na przedmiocie zajęć i realizowanych treściach, należy w umiejętny sposób planować i organizować kolejne czynności w toku lekcji. Proces uczenia się jest zdeterminowany przez **czynne uczestnictwo** dzieci w sekwencji aktywności zaplanowanych przez nauczyciela.
- Ze względu na przewagę pamięci mechanicznej w nauczaniu języka należy często polegać na **efekcie wielokrotnego powtarzania**. W związku z tym, na zajęciach języka obcego należy wprowadzać wiele rymowanek, piosenek, wierszyków, których uczenie się i częste odtwarzanie jest dla dzieci przyjemnością; prezentują one również słownictwo w czytelnych kontekstach i zapewniają wiele powtórzeń.
- Aby przenieść treści z pamięci krótkotrwałej do rejestru pamięci długotrwałej, nauczyciel musi tak poprowadzić zajęcia, aby materiał był prezentowany wielokrotnie **w różnych kontekstach** i w różny sposób. Powtarzanie nie może być monotonne i nużące, bo prowadzi to do szybkiego zniechęcenia i osłabiania motywacji.
- Nauczanie języka odbywa się poprzez ten język. Język nauczyciela jego instrukcje i wyjaśnienia, klasowe rytuały stanowią również receptywne bodźce językowe oraz są elementem „treningu przedkomunikacyjnego”. Jest to bardzo stymulujące, ponieważ stwarza autentyczną sytuację, z sensownym zadaniem rozumienia, w którą uczniowie angażują się emocjonalnie. Uczniowie mają okazję do stawiania własnych hipotez na temat przekazywanych przez nauczyciela informacji czy instrukcji, a następnie mogą te hipotezy weryfikować w działaniu. Nie oznacza to stosowania koncepcji całkowitej immersji, czyli zanurzenia w języku, pewne treści, jak np. czynności porządkowe, określenie wymagań wobec uczniów (także dotyczących ich postawy i funkcjonowania na zajęciach), kontrola dyscypliny czy wyjaśnianie zasad trudniejszych gier lub zabaw może, ze względów pragmatycznych, odbywać się w języku ojczystym. Treści stanowiące elementy integracji również przekazywane są w języku polskim.
- Brak motywacji wewnętrznej u uczniów w wieku wczesnoszkolnym powoduje, że sposób nauczania musi dostarczać bodźców motywujących zewnętrznie. Aby był on skuteczny, musi być dla dziecka atrakcyjny. Dlatego stosuje się techniki ludyczne, czyli **nauczanie przez zabawę**. W związku z ruchliwością dzieci oraz ich ciekawością poznawczą warto również promować aktywne uczenie się przez działanie. Jest ono bardzo motywujące i zachęca do brania udziału w zajęciach i mimowolnego przyswajania przekazywanych tam treści.
- Nauka języka obcego musi **angażować jak największą liczbę zmysłów**, zgodnie z holistycznymi założeniami kształcenia na tym etapie rozwoju. Zaangażowanie wielu analizatorów w mózgu dziecka zapewnia skuteczniejszy przebieg postrzegania i „zauważania” oraz ma wpływ na lepsze zapamiętywanie. Dzieci na tym etapie rozwoju poznają i eksplorują otaczający je świat wszystkimi zmysłami, nie tylko za pomocą wzroku i słuchu, ale także poprzez smak, węch i dotyk. Dopiero na późniejszych etapach rozwojowych percepcja koncentruje się przede wszystkim na zmysłach wzroku i słuchu, które w okresie wczesnoszkolnym podlegają bardzo dynamicznemu rozwojowi.
- Treści nauczania powinny odnosić się do **konkretnej sytuacji, realiów bliskich sprawom dziecka**, co umożliwi mu zrozumienie tego, co się dzieje tu i teraz, a nowe elementy należy wprowadzać w sytuacji znaczącej, aby ułatwić zrozumienie wypowiedzi przez zrozumienie sytuacji, w których te wypowiedzi padają¹.
- Edukację językową należy rozpocząć od rozwoju receptywnej sprawności rozumienia ze słuchu, dopiero kiedy dziecko jest gotowe do podjęcia samodzielnych wysiłków zmierzających do produkcji językowej, można promować mówienie i rozmawianie. Należy respektować tzw. **prawo dziecka do ciszy**.
- Warto natomiast wspierać tzw. **gotowość mowną** poprzez premiowanie spontanicznych wypowiedzi i prowokowanie interakcji w klasie, wykorzystując aktorskie i rywalizacyjne skłonności dzieci oraz brak u nich zahamowań w mówieniu².
- Ocena i korygowanie błędów polega na **docenianiu tego, co uczeń osiągnął**, i wyznaczeniu kierunku dalszego rozwoju. Akceptacja i życzliwość są niezbędne, aby utrzymać spontaniczność i wzbudzać pozytywne emocje skutecznie motywujące do pracy.

8.2. Przegląd metod pracy z dziećmi we wczesnym wieku szkolnym

Dydaktyka języków obcych z dobrym skutkiem wykorzystuje znane metody nauczania. Ważne jest, aby poznać najwartościowsze dla etapu wczesnoszkolnego propozycje i nie trzymać się konsekwentnie jednego rozwiązania, ale w sposób twórczy i elastyczny, wraz z dydaktyczną refleksją oraz ewaluacją pracy własnej dobierać te elementy z różnych rozwiązań, które okazują się skuteczne.

¹ Komorowska H. (1996). *Nauczanie języka obcego w świetle rekomendacji Rady Europy ...*, poz. cyt. Str. 213–220

² Tamże.

Zgodnie z powyższymi założeniami, w drodze do osiągnięcia zamierzonych celów program poleca wykorzystanie w sposób pragmatyczny elementów następujących metod¹:

Podejście komunikacyjne

Podejście to skupia się na umiejętności skutecznego komunikowania się w obcym języku. Celem jest osiągnięcie kompetencji komunikacyjnej przy zachowaniu pewnej poprawności gramatycznej, która jest pożądana, ale nie najważniejsza. Aby osiągnąć i rozwijać te kompetencje należy uczestniczyć w wielu sytuacjach komunikacyjnych, organizowanych przez nauczyciela tak, aby były zbliżone do autentycznych sytuacji życiowych. Prezentacja materiału jest najczęściej sytuacyjna i wizualna, język ojczysty stosowany sporadycznie, a objaśnienia ograniczone do minimum.

Metoda naturalna

Metoda opiera się na podobieństwie uczenia się języka obcego do sposobu, w jaki małe dzieci przyswajają język ojczysty. Polega ona na słuchaniu wypowiedzi obcojęzycznych, których ogólny sens jest zrozumiały, ze względu na przejrzystość sytuacji, w jakiej są wypowiedzane. Nauczyciel posługuje się prostym językiem, mówi o tym, co jest tu i teraz, stosuje język ciała oraz odpowiednią mimikę i gesty, wielokrotnie powtarza swe wypowiedzi. Zakłada się, że uczeń sam wyznaczy moment, w którym jest gotów do pierwszych prób mówienia.

Metoda bezpośrednia (konwersacyjna)

Włączanie ucznia do uczestnictwa w naturalnych rozmowach w języku obcym (w tym wypadku będzie to sytuacja rozmowy dorosłego z dzieckiem). Naturalną pomocą dla ucznia jest kontekst i sytuacja, w jakiej odbywa się rozmowa. Nie ma systematycznego uczenia gramatyki, słownictwa lub wymowy. W toku rozmowy nie poprawia się błędów popełnionych przez ucznia. W późniejszym toku nauki wprowadza się czytanie i pisanie listów i innych tekstów użytkowych.

Metody audiolingwalna i audiowizualna

Celem nauki jest opanowanie w pierwszej kolejności umiejętności rozumienia mowy i mówienia, a potem dopiero czytania i pisanie. Cel osiąga się poprzez wykształcenie różnych nawyków językowych, techniką mechanicznego, bezrefleksyjnego powtarzania, zapamiętywania i utrwalania ćwiczonego materiału. W metodzie audiowizualnej reakcję językową wyzwała bodziec w postaci np. ilustracji. Właściwa odpowiedź jest wzmacniana przez pochwałę lub nagrodę.

Metoda reagowania całym ciałem (TPR – Total Physical Response)

Metoda ta opiera się na założeniu, że zapamiętywaniu nowego materiału językowego sprzyja milczące przysłuchiwanie się ucznia i reakcja w postaci adekwatnego do treści przekazu zachowania. Nauczanie polega na wydawaniu przez nauczyciela prostych poleceń, na które uczeń reaguje ruchem całego ciała. Za komunikację uważa się niewerbalne „odpowiedzi” ucznia na pytania lub zalecenia. Celem jest uruchomienie zarówno lewej półkuli mózgu, odpowiedzialnej za język i mowę, jak i prawej, która odpowiada za relacje przestrzenne. W naukę języka zaangażowany jest więc cały mózg, co zwiększa efektywność nauki.

Metoda kognitywna

Metoda ta zakłada, że uczeń poprzez kontakt z językiem obcym tworzy hipotezy dotyczące struktury języka. Następnie metodą prób i błędów doskonali swoją kompetencję językową. Metoda ta bazuje na automatyzacji i restrukturyzacji i polega na stopniowym eliminowaniu błędów poprzez automatyzację procesu. Proces nauczania jest rozciągnięty w czasie, a produkcja języka z czasem staje się rutynowym działaniem, dzięki automatyzacji.

8.3. Rozwijanie kompetencji kluczowych

Treści i aktywności ukierunkowane na rozwijanie kompetencji kluczowych powinny pojawiać się w materiałach dydaktycznych przeznaczonych dla wczesnoszkolnego etapu edukacji, a także stanowić element brany pod uwagę podczas planowania dydaktycznego. Program zakłada rozwijanie **wszystkich umiejętności kluczowych** w ramach zajęć z języka angielskiego. Oto przykładowy zestaw ćwiczeń rozwijających umiejętność myślenia matematyczno-logicznego:

- liczenie, dodawanie,
- łączenie liczb i przedmiotów,
- kategoryzowanie, łączenie w zbiory,
- zakreślanie (podawanie) liczby elementów w zbiorze,
- łamanie szyfrów i kodów obrazkowych,
- dorysowywanie (dopisywanie) brakującego elementu w ciągach logicznych,
- mierzenie przedmiotów, porównywanie długości (wielkości).

¹ Metody opracowane wg: Komorowska H. (2001) *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna oraz Pamuła M. (2003) *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

8.4. Techniki prezentowania i utrwalania słownictwa

Właściwy dobór słownictwa musi iść w parze z odpowiednią metodą jego wprowadzenia, semantyzacją oraz procesami utrwalania. Podczas pracy nad rozwojem uczniowskich zasobów leksykalnych należy pamiętać, że ważne jest nie tylko opanowanie **słownictwa czynnego**, reprezentującego słowa i zwroty, które uczeń przyswaja i zapamiętuje, ale także **słownictwa biernego**, pojawiającego się na zajęciach w postaci sformułowań rutynowych lub potrzebnych do wytworzenia kontekstu bądź sytuacji komunikacyjnej.

Wprowadzanie nowego słownictwa nie może następować w izolacji. Słowa powinny być prezentowane w kontekście oraz w grupach semantycznych dotyczących omawianej tematyki. Istotne jest stosowanie **zasady pogłębienia** oraz **multisensoryczności**.

Najczęściej stosowane techniki prezentacji słownictwa to:

- pokazanie obrazka lub ilustracji w podręczniku,
- wskazanie przedmiotu (realia),
- wykonanie rysunku na tablicy,
- pokazanie znaczenia słowa gestem lub mową ciała,
- wprowadzanie nowego słownictwa za pomocą kart obrazkowych,
- wprowadzenia nowego słownictwa za pomocą historyjki,
- wprowadzenie nowego słownictwa za pomocą rymowanki, piosenki,
- wprowadzenie nowego słownictwa za pomocą prezentacji w programie Power Point,
- użycie charakterystycznego dźwięku,
- użycie kontrastu,
- wyliczanie,
- użycie pacynki (np. odegranie scenki dialogowej z pacynką).

Do aktywności mających na celu utrwalenie słownictwa zalicza się:

- naukę piosenek, wierszyków, rapów zawierających podane słownictwo,
- wielokrotne słuchanie tekstu (np. historyjki),
- zabawy typu memory, bingo, domino,
- gry i zabawy językowe,
- ćwiczenia prowadzone metodą TPR: narysuj, pokoloruj, wklej naklejkę, dotknij lewego ucha itp.,
- zgadywanki i zagadki,
- zabawy mnemotechniczne, np. grupowanie wyrazów z wybranej grupy tematycznej lub zabawy w rymy,
- łączenie wyrazu z obrazkiem,
- zaznaczanie elementu leksykalnego, o którym mowa,
- tworzenie lub praca ze słowniczkami tematycznymi.

Istotne jest, aby utrwalanie i przypominanie dotyczyło nie tylko materiału nauczanego na bieżąco, ale także takiego, który został opanowany wcześniej. Sprzyja temu spiralny układ treści oraz gry i zabawy powtarzające słownictwo, które mogą stać się rutynowym elementem lekcji, np. rozgrzewką językową.

Warunkiem powodzenia w nauce słownictwa jest zapewnienie uczniom różnorodnych kontekstów oraz dużej liczby skojarzeń – wizualnych, słuchowych, tematycznych, ruchowych itp.

8.5. Techniki pracy rozwijające sprawność słuchania

Sprawność rozumienia ze słuchu jest, we wczesnej nauce języka, najbardziej istotna, ma „pierwszeństwo” przed wszystkimi innymi sprawnościami. Wrodzony mechanizm przyswajania języka może odpowiednio zadziałać tylko wtedy, kiedy szczególnie w początkowych fazach nauki, kładzie się nacisk na rozwój sprawności rozumienia ze słuchu. Niezbędny jest tu tzw. „cichy okres”, kiedy dziecko nie czuje presji mówienia w języku obcym, pozostając z nim w kontakcie. Cechą percepcji dziecięcej jest to, że dzieci zawsze rozumieją więcej, niż są w stanie powiedzieć¹.

Do technik rozwijania sprawności słuchania i rozumienia, które są adekwatne dla omawianej grupy wiekowej, zalicza się m.in.:

- słuchanie historyjek,
- zgadywanki tak/nie,
- ocena zdań – prawda/fałsz,
- dopasowywanie ilustracji do usłyszanego tekstu,
- dorysowywanie (lub doklejanie) kolejnych elementów na ilustracji według usłyszanego tekstu,
- zaznaczanie (otaczanie pętlą, odznaczanie „ptaszkiem”) elementu leksykalnego, semantycznego, wypowiedzi, o których mowa,

¹ Komorowska H. (1996). *Nauczanie języka obcego w świetle rekomendacji Rady Europy ...*, poz. cyt. Str. 217.

- wszelkie aktywności prowadzone metodą TPR, również zabawy ruchowe,
- stosowanie technik narracyjnych, np. opowiadanie historii (tzw. *storytelling*),
- czytanie uproszczonych tekstów autentycznych.

8.6. Techniki pracy rozwijające sprawność mówienia

Zgodnie z obowiązującym we wczesnoszkolnym nauczaniu języka prymatem oralności, rozwijanie sprawności mówienia jest, zaraz po słuchaniu, najważniejszym celem edukacji. Jest to jednak sprawność produktywna, wymagająca od uczącego się więcej wysiłku niż sprawności receptywne. Co więcej, należy nie tylko ćwiczyć gotowe wzorce, ale zachęcać uczniów do tworzenia wypowiedzi własnych. Najczęściej stosowane przez dzieci na tym etapie produkcji językowej są spontaniczne, poprawne pragmatycznie wypowiedzi jednowyrazowe, złożenia dwuwyrazowe, przede wszystkim frazy nominalne, a także wypowiedzi trzywyrazowe¹.

Do najczęściej stosowanych technik rozwijania reprodukcji oraz produkcji językowej należą m.in.:

- recytacja chóralna oraz indywidualna wierszyków, wyliczanek, śpiewanie piosenek,
- odgrywanie różnych ról,
- zabawy dramatowe,
- gry i zabawy,
- odpowiadanie na pytania,
- łańcuszek pytań i odpowiedzi,
- dialogi w parach,
- udział w miniprzedstawieniach,
- zabawy w zagadki i zgadywanki,
- wyszukiwanie różnic, np. na ilustracjach,
- podawanie specyficznych (np. brakujących do rozwiązania jakiegoś zadania) informacji,
- opisywanie ilustracji interesujących dla dzieci,
- prezentowanie wykonanych przez siebie prac plastycznych.

8.7. Techniki pracy rozwijające sprawność czytania

Elementy czytania można wprowadzać już w klasie pierwszej, szczególnie w drugim semestrze. Jest to jednak tylko zaznajamianie uczniów z graficznym obrazem danego słowa, tak aby uzmysłowić im, że w języku angielskim czyta się inaczej niż w polskim, i stopniowo wyrabiać w nich umiejętność kojarzenia: słowa, jego znaczenia oraz jego graficznego obrazu.

W kolejnych latach nauki wprowadza się krótkie „teksty”, np. komiksowo przedstawione wypowiedzi bohaterów historyjki, podpisy pod ilustracjami, krótkie zdania. Często czytanie poprzedzane jest słuchaniem danego tekstu, tak aby przedstawić uczniom model wymowy oraz zaznajomić ich z treścią tekstu. Pierwsze próby czytania, ćwiczonego jako prosta czynność, mogą być także połączone z odtwarzaniem tekstu niejako „z pamięci” po wielokrotnym jego wysłuchaniu. Są one bardzo dla uczniów motywujące, ponieważ dają im poczucie osiągniętego sukcesu w czytaniu.

Teksty przeznaczone do czytania muszą być odpowiednio dobrane lub spreparowane: niezbyt trudne, żeby nie doprowadzić do zniechęcenia, ale z kolei zbyt łatwa prowadzi do demotywacji.

Do skutecznych technik rozwijania sprawności czytania w języku obcym w edukacji na etapie wczesnoszkolnym zalicza się m.in.:

- rozpoznawanie graficznego „kształtu” prostych słów (zapis może być sporządzony w sposób mnemotechniczny, np. „wysokie” litery w wyrazie „*tall*”),
- dobieranie podpisów do ilustracji,
- głośne, chóralne „czytanie” tekstu np. historyjki obrazkowej (może temu towarzyszyć nagranie),
- aktywne słuchanie, połączone z „wodzeniem” palcem lub linijką po odczytywanym przez nauczyciela lub lektora tekście,
- czytanie z podziałem na role,
- gra memory – dobieranie w pary obrazków i podpisów,
- gra domino,
- układanie całości z fragmentów pociętego tekstu,
- czytanie w celu znalezienia określonej informacji,
- czytanie w celu wykonania jakiegoś zadania.

¹ Sopata A. *Sprawność mówienia produktywnego we wczesnoszkolnej edukacji językowej* w: Sikora-Banasik D (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych...*, poz. cyt. Str. 99–109.

Dla dynamicznego i zindywidualizowanego rozwijania sprawności czytania ważne jest też zwiększenie oferty tekstów pisanych, z którymi obcuje uczniowie. Zalecane jest wyposażenie kącików czytelniczych w klasach w książki i czasopisma w języku obcym, zachęcanie uczniów do korzystania z biblioteki, w której można wypożyczyć książki i czasopisma obcojęzyczne, oraz korzystanie z internetu.

8.8. Techniki pracy rozwijające sprawność pisania

Pisanie jest najtrudniejszą i najpóźniej wprowadzaną i rozwijaną sprawnością. Jest jednakże zajęciem fascynującym dzieci, które z dużą dozą radości obcuje z pismem¹. Elementy pisania można wprowadzać w momencie, gdy uczniowie opanowali już technikę pisania w języku polskim. Pisanie rozpoczyna się od krótkich ćwiczeń, polegających na pisaniu po śladzie, przy zachowaniu kształtu liter i elementów łączenia w języku ojczystym. Należy ponadto pamiętać o stosowaniu pozytywnej informacji zwrotnej, nastawionej na docenienie wysiłku dziecka oraz efektów jego pracy.

Zalecane techniki rozwoju sprawności pisania to m.in.:

- pisanie po śladzie,
- wstawianie brakujących liter w wyrazach,
- wstawianie brakujących wyrazów w zdaniach,
- przepisywanie,
- rozwiązywanie krzyżówek obrazkowych,
- dyktanda,
- prace projektowe (słowniczeki, plakaty, książeczki),
- podpisywanie własnej pracy plastycznej.

8.9. Nauczanie języka z wykorzystaniem prac plastycznych uczniów

Techniki plastyczne są naturalnymi formami ekspresji dla dzieci w młodszym wieku szkolnym. Z tego względu są elementami, które zapewniają relaks, przynoszą radość tworzenia oraz wyzwalają kreatywność uczniów. W nauczaniu języka obcego stosowanie technik plastycznych nie tylko urozmaica lekcję, ale stanowi także przykład zastosowania zasady uczenia się przez działanie. Należy jednak tak prowadzić zajęcia, aby działania plastyczne nie zdominowały treści językowych.

Efekty w postaci prac plastycznych uczniów mogą być wykorzystane przez nauczyciela w kolejnych fazach zajęć lub kolejnych zajęciach w danym cyklu (np. w zastępstwie „gotowych” kart obrazkowych, plakatów, jako ilustracje, do których trzeba dopasować podpisy) lub być wyeksponowane w sali lekcyjnej (np. w postaci klasowego słowniczka tematycznego).

Wybrane techniki plastyczne do wykorzystania we wczesnoszkolnym nauczaniu języka obcego:

- kolorowanie w konturze,
- kolorowanie według podanego kodu,
- rysowanie po śladzie,
- dorysowywanie brakujących elementów,
- malowanie farbami,
- wycinanie,
- wyklejanie,
- wykonywanie rekwizytów (np. figurek zwierzątek, kolorowych bączków),
- fotografowanie.




8.10. Uczenie „uczenia się” języków obcych

Autonomizacja kształcenia językowego prowadzi do sytuacji, w której uczący się sam przejmuje odpowiedzialność za własną naukę, coraz bardziej angażując się we własne kształcenie m. in. poprzez zaangażowanie się emocjonalne, wykorzystanie cech inteligencji wielorakiej, wykorzystanie różnych technik zapamiętywania, umiejętność zaplanowania pracy itd. Chociaż jest to zadanie niełatwe, uczniowie klas młodszych szkoły podstawowej mogą być stopniowo wdrażani do autonomicznego podejścia do nauki języków obcych.

Za najważniejsze działania wspomagające uczniów w poznawaniu właściwych strategii uczenia się języka w programie proponuje się:

¹ Zawodniak J. Twórcze i odtwórcze aspekty wczesnego nabywania sprawności pisania w języku obcym. w: Sikora-Banasik D. (red.). Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych..., poz. cyt. Str. 127–145.

- Wybór stymulujących materiałów dydaktycznych, zwiększających ciekawość i zainteresowanie uczeniem się języka. Ze względu na brak motywacji wewnętrznej u małych uczniów należy im dostarczać bodźców w postaci interesujących i aktywizujących do działania zajęć, ale i pracować na stymulującym i rozwijającym ciekawość poznawczą materiale.
- Pomoc uczniom w organizacji pracy (np. zwrócenie uwagi na porządek na stoliczkach, przygotowanie odpowiednich materiałów, wyciszenie i skupienie przed zajęciami).
- Wymaganie od uczniów świadomego podejmowania wyzwania jakim jest skuteczne uczenie się języka. Można to wypracować m. in. poprzez systematyczne wprowadzanie elementów rutynowych zajęć, np. wyraźnie zaakcentowany początek i koniec lekcji i zwrócenie uwagi uczniów na oczekiwane przez nauczyciela postawy w czasie trwania zajęć, np. skupienie uwagi, podjęcie wysiłku w celu rozumienia poleceń w toku lekcji, stawianie hipotez i weryfikowanie ich w działaniu (domyślam się i próbuję wykonać ćwiczenia, nawet za ceną popełnienia błędu), przeciwstawianie się elementom odwracającym uwagę (zagadujący kolega), powstrzymywanie się od używania języka polskiego na lekcji itd.
- Rozpoczynanie realizowania nowej partii materiału od refleksji nad zadaniami i treściami, jakie przed uczniami stoją (np. w postaci rubryki *W tym rozdziale nauczysz się...*) oraz kończenia jej refleksją na temat efektów uczenia się. W trakcie realizacji zasadne jest omawianie z uczniami celów i oczekiwanych efektów wybranych ćwiczeń.
- Zwracanie uwagi uczniów na typowe polecenia w podręczniku, omówienie technik wykonywania tych ćwiczeń.
- Zwrócenie uwagi uczniów na ściśle powiązanie rozwoju sprawności językowych oraz ćwiczeń realizowanych w toku zajęć. Można to osiągnąć poprzez zapoznanie uczniów ze sprawnościami językowymi (wizualizowanie ich za pomocą charakterystycznych ikon, a następnie zwracanie ich uwagi na rozpoznawanie poleceń typu: *Listen, Say, Sing, Talk to your friend, Read, Write*).

Sposób wizualizowania sprawności językowych				
sprawność słuchania	sprawność mówienia	sprawność rozmawiania	sprawność czytania	sprawność pisania
				
Listen	Say Sing	Talk to your friend	Read	Write

- Pomaganie uczniom w rozpoznaniu ulubionych i skutecznych strategii uczenia się. Omawiając poszczególne, wykonywane w toku zajęć ćwiczenia językowe, można doprowadzić do sytuacji, w której uczniowie mają okazję dokonać pierwszej charakterystyki siebie jako osoby uczącej się języków.
Przykładowy tok działań mających na celu określenie przez uczniów dominujących kanałów percepcji:
 - przygotowanie planszy z symbolami: oka (dla wzrokowców), ucha (dla słuchowców), „ludzika” (dla kinestetyków),
 - omówienie sposobów nauki oraz wzbudzenie w uczniach refleksji, który jest najkorzystniejszy dla nich, a przez to uświadomienie im, który typ percepcji reprezentują,
 - polecenie, by uczniowie przed przystąpieniem do kolejnego zadania językowego zgromadzili się wokół planszy z właściwym dla tego ćwiczenia symbolem: np. gdy będą słuchać historyjki (polecenie brzmi: *Listen*, a w podręczniku, obok numeru ćwiczenia, jest ikonka przedstawiająca płytkę CD), uczniowie gromadzą się przy planszy, na której narysowane jest ucho.
- Wzmacnianie tendencji do uczenia się metodą prób i poszukiwań oraz poprawiania własnych błędów.
- Promowanie kreatywności, podejmowania indywidualnych i spontanicznych prób wykorzystania języka.
- Zachęcanie uczniów do samodzielnej pracy. Podczas zajęć można wykorzystywać słowniczki tematyczne, wyposażyć klasę w kącik czytelniczy w języku angielskim, wykorzystywać materiały DVD oraz zachęcać uczniów do podejmowania podobnych wysiłków na własną rękę. Gry językowe i komputerowe kursy językowe, słuchanie nagrań, tłumaczenie obcojęzycznych piosenek, zwroty i wyrażenia przyswajane podczas wakacyjnych wojaży – to wszystko stymuluje pamięć i stanowi ogromny wkład w naukę języków.
- Stosowanie strategii oceniania, w których uwidatnia się sukcesy i osiągnięcia ucznia (umiem, potrafię).
- Regularne stosowanie elementów samooceny.
- Wykorzystanie w procesie dydaktycznym autonomizujących materiałów zawartych w *Europejskim Portfoliu Językowym dla dzieci od 6 do 10 lat*.

Przykładowy scenariusz zajęć związanych z projektem dotyczącym korzystania ze słowników obrazkowych oraz samodzielnego tworzenia słownika ¹	
Klasowy słownik obrazkowy	
Uczeń potrafi: <ul style="list-style-type: none"> - współtworzyć klasowy słownik obrazkowy, - pracować w parach, grupach oraz z całą klasą. Uczeń zna rolę słownika w nauce języka.	
Możliwe do wprowadzenia/utrwalenia elementy językowe: <ol style="list-style-type: none"> 1. Utrwalanie zasobu słownictwa uczniów. 2. Wzmocnienie motywacji uczniów do nauki języka angielskiego. 3. Wyrabianie umiejętności korzystania ze słownika obrazkowego. 	
Materiały potrzebne nauczycielowi: segregator, zapas koszulek do segregatora, „przekładki” do segregatora, różnego rodzaju słowniki oraz słowniki obrazkowe dla dzieci.	
Przygotowanie: Wyjaśnij uczniom znaczenie pojęcia „słownik” oraz zastosowanie różnego rodzaju słowników. Przedyskutuj z uczniami, jaką rolę w nauce języków odgrywa praca ze słownikiem, pokaż uczniom słowniki obrazkowe, tworzone z myślą o dzieciach.	
Przebieg ćwiczenia: Wyjaśnij uczniom, że wspólnie zaczynacie budować klasowy słownik obrazkowy języka angielskiego. Uczniowie po poznaniu słownictwa z określonego działu (np. <i>My toys</i>) będą tworzyć karty obrazkowe, które będziecie wpinać do segregatora. Przedyskutuj i ustal z uczniami zasady, według których będziecie pracować (na lekcji, jako praca domowa, parami, grupami, indywidualnie). Wyjaśnij, że rysunki/ilustracje w słowniku muszą być duże (na całą kartkę), wyraźne i estetyczne. Zdecydujcie, czy będziecie słowa podpisywać oraz w jaki sposób będzie następowała weryfikacja (ewentualnie selekcja) wykonanych ilustracji i napisanych wyrazów. Konsekwentnie wzbogacajcie klasowy słownik kolejnymi kartami z ilustracjami słówek. Po jakimś czasie uczniowie sami będą uwrażliwieni na poznawane słownictwo i będą przynosili np. ilustracje z gazet i magazynów, folderów reklamowych itp., przedstawiające znane słówka. Pracujcie nad klasyfikowaniem słówek w działły tematyczne (<i>TOYS, ANIMALS, FOOD</i> itd.). Oddzielajcie poszczególne działły specjalnymi przekładkami. Wyeksponujcie słownik w klasie tak, aby był zawsze dostępny dla wszystkich uczniów.	
Uwagi: Ten wspólny projekt klasowy może być kontynuowany przez kilka lat – nawet przez cały etap nauczania wczesnoszkolnego (od I do III klasy).	Możliwa integracja: Podpisywanie zilustrowanych słów w języku polskim oraz angielskim. Uwzględnienie podpisów pod rysunkami w innych językach, jeżeli w klasie są uczniowie, którzy je znają.

8.11. Formy organizacji pracy z uczniami na zajęciach języka obcego

W początkowym okresie pracy z uczniami w młodszym wieku szkolnym na zajęciach językowych przeważa **praca z całą klasą**. Nauczyciel może w ten sposób przyzwyczaić uczniów do specyfiki zajęć, do obcowania z językiem poleceń i materiałem przeznaczonym do realizacji treści językowych oraz wyrabiać u uczniów pożądane nawyki, takie jak: skoncentrowanie na toku lekcji, skupianie uwagi, podejmowanie wysiłku stawiania hipotez, praca nad poszczególnymi ćwiczeniami językowymi, zachowanie dyscypliny podczas gier i zabaw. Komunikacja podczas zajęć wykorzystujących tę formę pracy odbywa się między nauczycielem a całą klasą. Uczniowie odpowiadają na komunikaty i pytania nauczyciela niewerbalnie, poprzez reakcje całym ciałem (TPR) oraz werbalnie, całą klasą.

Po pewnym okresie czasu, którego długość zależy od indywidualnych refleksji i decyzji nauczyciela, należy wprowadzać bardziej zróżnicowane formy pracy:

- imitującą autentyczną komunikację **pracę w parach**, gdzie uczniowie ćwiczą opanowane wcześniej właściwe nawyki językowe oraz minidialogi,
- **pracę w grupach**, która rozwija nie tylko sprawności językowe uczniów, ale i ich umiejętność pracy w zespole.

¹ Według materiałów opracowanych w: Pamuła M., Sikora-Banasik D. (2008). *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego ...*, poz. cyt. Str. 10.

Do stosowanych we wczesnoszkolnym nauczaniu języków obcych form pracy należy także **praca indywidualna** uczniów, podczas której pracują samodzielnie pod okiem nauczyciela monitorującego postępy poszczególnych uczniów.

8.12. Praca z pacynką

Rola maskotki w procesie edukacji językowej dziecka jest ogromna. Maskotka jest partnerem nauczyciela¹ oraz pośrednikiem między nauczycielem a uczniami. Jest ona przyjacielem dzieci, pomaga im, podpowiada jeśli dziecko nie rozumie polecenia, szepcze do ucha, pokazuje, co należy zrobić. Jest zdolna do okazywania emocji: zdziwienia, zachwytu, oburzenia. Maskotka uruchamia pamięć obrazową, również nastawioną na obrazy akustyczne. Dzieci, dzięki pacynce uczestniczącej w zajęciach, lepiej zapamiętują wymowę, formy gramatyczne, znaczenie słów. Pojawianie się pacynki podczas zajęć motywuje też uczniów do uczestniczenia w zajęciach, dostarczając im także pozytywnych emocji oraz elementów zabawy².

Największą zaletę mają pacynki i maskotki dołączane do podręczników. Uczniowie spotykają je również na kartach książki, co daje wrażenie „przeniesienia” treści podręcznikowych do ich własnej klasy. Dzięki temu maskotka „ożywa”, a postacie z materiałów dydaktycznych są bliższe, bardziej prawdziwe.

8.13. Wykorzystanie technik dramowych w nauczaniu języka

Stosując w nauczaniu dzieci języka obcego techniki zabawy, nie można pominąć elementów zawierających techniki dramowe. Drama uruchamia wyobraźnię, dostarcza emocji, wyrabia umiejętność współpracy w grupie. Stosowanie technik dramowych pozwala osadzić leksykę oraz struktury gramatyczne i formy komunikacyjne w niewerbalnym, zrozumiałym dla ucznia kontekście i semantyzować słownictwo. Techniki dramowe uruchamiają pamięć obrazową, są uczeniem się przez działanie, dostarczają niezbędnej porcji ruchu uczniom kinestetycznym. We wczesnoszkolnym nauczaniu języka obcego można wykorzystać następujące techniki dramowe:

- pantomima – swobodna, spontaniczna, wymagająca precyzji forma komunikowania się, lubiana przez dzieci, która uczy operowania symbolem,
- stop-klatka (*freeze*) – obraz zatrzymany w ruchu, skupiający uwagę na jakimś aspekcie zagadnienia, dając czas na analizę; technika ta może być z powodzeniem stosowana jako ćwiczenie wyciszające np. podczas pobudzającej ruchowo piosenki, której towarzyszy gestykulacja,
- tworzenie pomników – polegające na uplastycznieniu sytuacji, w nauczaniu języka znakomicie tworzy sytuacje znaczącą dla realizowanych treści,
- wywiady, rozmowy – wcielanie się „w rolę” pytającego i udzielającego odpowiedzi, doskonałe ćwiczenie komunikacyjne, przewidujące pracę w parach,
- kreowanie lub odtwarzanie ruchem, gestem znaczenia zawartego w piosenkach, rymowankach,
- organizowanie miniprzedstawień teatralnych zarówno improwizowanych, jak i starannie przygotowanych i wielokrotnie ćwiczonych.

Stosowanie technik dramowych jest elementem treningu komunikacyjnego, który uświadamia uczniom znaczenie i potencjał komunikacji niewerbalnej oraz wdraża ich do stosowania strategii niewerbalnego komunikowania się.

8.14. Zajęcia językowe w terenie, poza klasą szkolną

Jednym ze sposobów na zdobycie nowych doświadczeń językowych, wpisanych w holistyczną koncepcję nauczania i uczenia się, może być wyjście poza mury klasy szkolnej. Wprowadza to pewne urozmaicenie, przybliża zastosowanie języka w autentycznych realistycznych sytuacjach. Może stanowić formę pracy kółka zainteresowań czy element nauczania w ramach tzw. zielonej szkoły bądź dodatkowych godzin pracy z uczniami słabszymi lub zdolniejszymi³.

W ramach zajęć w terenie można realizować treści z wybranych kół tematycznych oraz określonych funkcji komunikacyjnych i struktur gramatycznych⁴, np.:

- nazwy kolorów (np. określanie koloru liści zebranych w bukicie podczas wyprawy do parku),
- części ciała,
- tryb rozkazujący,
- pytanie o drogę i jej wskazywanie,
- czas, pogoda, pory roku.

¹ Por. Iluk J. (2002). Jak uczyć małe dzieci ..., poz. cyt.

² Osicka A., Sikora-Banasik D. (2008). *Maskotka we wczesnoszkolnym nauczaniu języków obcych* w: "Poliglota. Edukacja Językowa Dzieci", 2008, nr 7.

³ Planowanie zajęć poza klasą szkolną jest nie lada wyzwaniem – związanym często z koniecznością przełamania schematu 45-minutowej lekcji. Dochodzą do tego także problemy prawno-administracyjne dotyczące realizowania lekcji poza murami szkoły oraz brak wielu odpowiednich materiałów oraz środków dydaktycznych. Jednakże warto spróbować.

⁴ Por. Sikora-Banasik D. (2009). *Lekcja języka obcego poza murami klasy szkolnej*. w: „Języki Obce w Szkole”, 2009, nr 8. Str. 1–5. oraz Pamuła M., Sikora-Banasik D. (2008). *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego ...*, poz. cyt.

Przykładowa zabawa ruchowa do przeprowadzenia, podczas lekcji języka angielskiego w klasie pierwszej lub drugiej, na boisku szkolnym¹
Temat: Piłeczki do sąsiada.
Uczeń potrafi: – rzucać piłeczkę jedną ręką, – pracować w grupach oraz z całą klasą. Uczeń wyrabia refleks, szybkość reakcji.
Możliwe do wprowadzenia/utrwalenia elementy językowe: Powtórzenie nazw kolorów. Powtórzenie liczebników. Ćwiczenie umiejętności rozumienia poleceń nauczyciela i ich realizowania.
Materiały potrzebne nauczycielowi: kilkadziesiąt miękkich, różnokolorowych pomponów z wełny (lub kolorowych plastikowych piłeczek wielkości piłki tenisowej).
Przygotowanie: Przedziel boisko, na którym odbywają się zajęcia siatką/linką/sznurkiem/płotkiem na dwie równe części.
Przebieg ćwiczenia: Podziel uczniów na dwie grupy i ustaw po obu stronach siatki dzielącej boisko na połowę. Wyjaśnij zasady: nauczyciel wysypuje jednakową liczbę pomponów na obie połówki boiska. Zadaniem uczniów jest przerzucić jak najwięcej pomponów na stronę przeciwnika. Każdy zawodnik może podnosić i przerzucać każdorazowo tylko po jednym pomponie. Wygrywa ta drużyna, która po sygnale nauczyciela: STOP ma na swojej połowie jak najmniej pomponów. Podczas liczenia pomponów po każdej kolejnej rundzie (aby wyłonić zwycięzcę) liczcie wspólnie po angielsku. Licząc piłeczki/pompony, można również zadawać pytanie o to, ile pomponów konkretnego koloru znajduje się na połowie przeciwnika. Można modyfikować zasady gry, prosząc np. o przerzucanie tylko czerwonych (lub innej barwy) pomponów.
Możliwa integracja: Samodzielne wykonywanie pomponów z różnokolorowej włóczki.

9. Metody i techniki pracy nauczania wczesnoszkolnego na lekcjach języka angielskiego

Ze względu na specyficzne cechy rozwojowe małych uczniów nauczanie języka obcego jest w dużej mierze zintegrowane z całością edukacji wczesnoszkolnej poprzez zastosowanie zbieżnych metod i technik pracy. Przy przyjęciu założenia, że dominującą metodą pracy w edukacji elementarnej to kontinuum integracyjno-reformacyjne², wiele metod glottodydaktycznych mieści się w tym pojęciu, np. metoda audiolingwalna, audiowizualna, reagowania całym ciałem (TPR), naturalna czy komunikacyjna³.

Zbieżne są także techniki pracy, przy czym te, stosowane na zajęciach językowych, różnią się mniejszym stopniem komplikacji, uproszczeniem materiału językowego oraz mają odmienny cel, a jest nim skoncentrowanie na rozwoju wybranych umiejętności w ramach sprawności językowych. Do wybranych technik, które można stosować w edukacji zintegrowanej z językiem obcym, należą⁴:

- techniki erotematyczne, np. rozmowa kierowana, dialog, dyskusja,
- techniki akromatyczne, np. wykład, praca z książką, nauczanie programowane (podział materiału na małe porcje i nauka systemu drobnych kroków),

¹ Według materiałów opracowanych w: Pamuła M., Sikora-Banasik D. (2008). *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego ...*, poz. cyt. Str. 10.

² Andrukowicz W. (2001) *Edukacja integralna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

³ Podaję za Sradomska K. (2009). *Zintegrowany język obcy jako element edukacji wczesnoszkolnej* w: Sikora-Banasik D. (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych ...*, poz. cyt. Str. 60–72.

⁴ Sradomska K. (2009). *Zintegrowany język obcy jako element edukacji wczesnoszkolnej* w: Sikora-Banasik D. (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych ...*, poz. cyt. Str. 60–72.

- techniki medialne, np. praca z materiałem DVD, praca z komputerem,
- techniki empiryczne, np. obserwacja, eksperyment, ankieta,
- techniki ćwiczeniowe, np. ćwiczenia operacyjne, czynnościowe,
- techniki projektów,
- techniki dramy, np. inscenizacja, symulacja,
- technika odroczonej ewaluacji, np. burza mózgów,
- techniki komunikacji interpersonalnej, np. kalambur wyrazowy, sygnałowy, obrazowy, werbalny, pozawerbalny, twórcze słuchanie,
- techniki relaksacyjne,
- techniki wizualizacyjne,
- techniki ekspozycyjne, np. budowanie nastroju (wywoływanie u uczniów odpowiedniego nastroju i zdolności przeżywania danych treści).

10. Przewidywane osiągnięcia uczniów

W wyniku realizacji treści proponowanego materiału dydaktycznego, w toku zaprojektowanego w scenariuszach zajęć procesu dydaktycznego, przy użyciu właściwych metod i technik nauczania, w ramach poszczególnych sprawności językowych, uczeń powinien, w stopniu całkowitym, średnim lub minimalnym osiągnąć poniżej wymienione umiejętności. Należy pamiętać, że tempo przyrostu wiedzy i kompetencji nie jest na tym etapie takie samo dla każdego ucznia. Ze względu na cechy i różnice rozwojowe oraz indywidualne predyspozycje, a także indywidualny profil osobowościowy każdego ucznia, proces nabywania i utrwalania wiedzy jest nierówny i ma odmienną dynamikę dla każdego dziecka. Należy także pamiętać, że charakterystyczny dla tej grupy wiekowej przyrost wiadomości i kompetencji nie jest linearny.

10.1. Wiedza i umiejętności związane z leksyką

W toku trzyletniego kształcenia uczeń stopniowo opanowuje treści leksykalne oraz:

- potrafi połączyć słowo z jego semantyzującą wizualizacją (gest, obrazek, dźwięk),
- potrafi grupować słowa w grupy leksykalne,
- potrafi wyszukać słowo niepasujące do danej grupy,
- umie podać przeciwieństwa, np. dla przymiotników (*big/small*), kolorów (*black/white*),
- przypomina sobie dawno wyuczone słownictwo,
- tworzy własny słowniczek,
- wie, że w uczeniu się słownictwa należy posługiwać się słownikiem, i potrafi z niego korzystać (wersje przeznaczone dla dzieci).

10.2. Umiejętności w zakresie sprawności słuchania

W toku trzyletniej nauki uczeń w różnym stopniu osiąga następujące umiejętności:

- wyróżnia brzmienie języka angielskiego,
- rozróżnia dźwięki, także w wyrazach brzmiących podobnie,
- uczeń rozumie i wykonuje polecenia nauczyciela, wydawane w toku lekcji, jeżeli są elementami rutynowymi lub są poparte gestem,
- rozumie krótkie wypowiedzi nauczyciela, pacynki, kolegów, dotyczące identyfikacji osoby,
- rozumie zwroty codzienne, takie jak przywitania i pożegnania,
- rozumie ogólny sens wypowiedzi, jeżeli dotyczy spraw i przedmiotów z jego życia oraz jest poparta materiałem pogładowym,
- rozumie treść historyjek obrazkowych oraz wychwytuje sens dialogów w nich zawartych,
- rozumie treść nagrań, filmów, jeżeli dotyczą spraw dziecięcych i są wypowiedziane wolno, prostym, zrozumiałym językiem.

10.3. Umiejętności w zakresie sprawności mówienia

W toku trzyletniej nauki uczeń w różnym stopniu osiąga następujące umiejętności:

- w ćwiczeniach rozwijających sprawność mówienia bierze udział chętnie, z zaangażowaniem i entuzjazmem,
- potrafi powtarzać za nauczycielem lub nagraniem,
- prawidłowo i starannie wymawia poszczególne słowa, jeżeli widzi ich pogładową semantyzację,

- nazywa obiekty ze świata dziecięcego i potrafi je opisać w prostych słowach,
- recytuje wiersze, rymowanki, śpiewa piosenki wraz z towarzyszącym im nagraniem i bez niego,
- odpowiada na pytania pojedynczymi słowami i zdaniami z pomocą nauczyciela i bez niej,
- samodzielnie zadaje proste pytania,
- prowadzi ograniczoną komunikację w ramach wyuczonych zwrotów (zadaje pytania i odpowiada na nie),
- odgrywa scenki, bierze udział w miniprzedstawieniach,
- podejmuje własne, kreatywne próby stosowania wyuczonych słów i zwrotów.

10.4. Umiejętności w zakresie sprawności czytania

W toku trzyletniej nauki uczeń w różnym stopniu osiąga następujące umiejętności:

- wykazuje chęć czytania w języku angielskim,
- rozpoznaje graficzny obraz prostych słów (czytanie globalne) oraz potrafi przyporządkować mu właściwą ilustrację,
- z pomocą nauczyciela i samodzielnie czyta pojedyncze wyrazy,
- z pomocą nauczyciela i samodzielnie czyta proste zdania,
- czyta głośno ze zrozumieniem,
- czyta cicho ze zrozumieniem,
- z pomocą nauczyciela i samodzielnie czyta krótkie teksty dostosowane do jego umiejętności oraz dotyczące spraw mu bliskich,
- czyta z podziałem na role,
- podejmuje wysiłek samodzielnego poszukiwania i przeglądania autentycznych tekstów anglojęzycznych (książeczki, czasopisma).

10.5. Umiejętności w zakresie sprawności pisania

W toku trzyletniej nauki uczeń w różnym stopniu osiąga następujące umiejętności:

- prowadzi zeszyt lub wypełnia zeszyt ćwiczeń starannie i z zaangażowaniem,
- przepisuje pojedyncze wyrazy,
- wstawia litery w luki w wyrazach,
- wstawia brakujące wyrazy w luki w krótkich jedno-, dwuzdaniowych tekstach.

10.6. Umiejętności w zakresie kompetencji uczenia się

W toku trzyletniej nauki uczeń w różnym stopniu osiąga następujące umiejętności i stopniowo kształtuje właściwe postawy:

- ma świadomość zależności osiągniętych wyników od rzetelnej pracy na lekcji,
- jest zmotywowany i stara się pracować rzetelnie,
- potrafi skoncentrować się i na dłużej utrzymać uwagę na przekazywanych treściach,
- umie przeciwstawić się elementom odwracającym jego uwagę,
- zna własne preferencje co do sposobu uczenia się i je stosuje,
- potrafi stawiać hipotezy (zgadywanie) oraz je weryfikować w toku pracy,
- ma pozytywny stosunek do uczenia się metodą prób i błędów, umie skorygować własne błędy,
- potrafi stosować samoocenę,
- sam poszukuje okazji do uczenia się języka angielskiego w codziennym życiu (czyta uproszczone, oryginalne wersje książeczek dla dzieci, ogląda bajki w oryginalnej wersji językowej).

11. Metody diagnozy i oceniania postępów uczniów w klasach 1–3

Ocenianie postępów językowych w nauczaniu języka obcego w klasach młodszych powinno dostarczać uczniom informacji zwrotnej dotyczącej przede wszystkim jego mocnych stron, tak aby motywować go do dalszych działań oraz wywoływać poczucie dumy z osiągniętych kompetencji. Oczywiście, aby taka informacja była rzetelna i kompletna, nie można przed uczniem ukrywać braków, co powinno przyczyniać się do refleksji ucznia oraz pomóc mu zaplanować kolejne, efektywne działania, czym przygotowuje go do podjęcia odpowiedzialności za własną naukę¹. Należy przy tym pamiętać, że uczeń podlega ocenie zarówno pod względem **językowo-komunikacyjnym**, jak i **ogólnorozwojowym** oraz **wychowawczym**.

¹ Chodoń I., Ziętkiewicz E. (2003). *Jak oceniać w kształceniu zintegrowanym*. Wrocław-Warszawa, Wyd. Szkolne PWN.

11.1. Kontrola i ocena bieżąca

Bieżąca kontrola osiągnięć ucznia musi być przeprowadzana systematycznie, ze względu na jej cel, który polega na dostarczeniu wszystkim zainteresowanym (nauczycielowi, uczniowi i rodzicom) faktycznego obrazu postępów oraz diagnozie mocnych i słabych stron ucznia. Kontrola i ocena bieżąca prowadzona jest w sposób nieformalny, przy zastosowaniu wybranych technik pracy, a informacje na temat jakości i efektywności pracy uczniów gromadzone są w postaci **indywidualnych kart obserwacji uczniów** oraz **kart obserwacji klasy**.

11.2. Ocena okresowa

Celem kontroli i oceny okresowej jest zdiagnozowanie stopnia przyswojenia materiału i określenia indywidualnej dynamiki postępów ucznia. Jest ona przeprowadzana najczęściej w postaci testów. Przy opracowywaniu testów należy wziąć pod uwagę nie tylko wiedzę i umiejętności uczniów, ale także ich możliwości poznawcze i dostosować technikę testowania do wieku i stopnia rozwoju uczniów. Testy powinny zawierać znane uczniom z zajęć techniki pracy oraz elementy zabawowe i relaksujące tak, aby nie doprowadziły do zniechęcenia i demotywacji.

11.3. Ocena podsumowująca (całościowa)

Ocena podsumowująca jest przeprowadzana po kolejnym, wydzielonym etapie kształcenia (semestr, klasa, ostatnia klasa nauki). Powinna obejmować aspekty związane z motywacją (dyplom, „zaświadczenie”, certyfikat) oraz dostarczać informacji dotyczących przyrostu wiedzy i kompetencji w odniesieniu do podstawy programowej. Ocena całościowa ma zazwyczaj postać opisowej karty umiejętności ucznia, gdzie w sposób tabelaryczny zaznacza się stopień opanowania poszczególnych umiejętności. Opisowa ocena umiejętności uczniów powinna opierać się na obowiązujących w danej szkole zasadach oceniania dla edukacji wczesnoszkolnej. Następuje wtedy zintegrowanie działań edukacyjnych na poziomie oceniania i dostarczania informacji na temat osiągnięć uczniów.

11.4. Stosowanie samooceny

Samoocena jest znaczącym elementem całego systemu oceniania. Właściwie przeprowadzona samoocena wzmacnia tendencję do uczenia się metodą prób i poszukiwań oraz poprawiania własnych błędów, a także wdraża do samodzielnego planowania i kontroli własnego procesu uczenia się¹. Jest podstawą podejmowania przemyślanych, zaplanowanych wysiłków w celu zrealizowania realistycznych, ale ambitnych celów. Jest to jednakże umiejętność, którą uczniowie muszą nabyć, a następnie doskonalić w toku swojej nauki szkolnej, samoocena rozwija się bowiem wraz z rozwojem dziecka i zależy od wielu czynników, zarówno poznawczych, jak i społecznych². Zadaniem więc każdego nauczyciela, także języków obcych, pracującego z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym jest wdrażanie dzieci do samo-kontroli i samooceny oraz pomoc w wypracowywaniu skutecznych strategii im służących.

W programie proponuje się następującą procedurę „drobnych kroków” będących przygotowaniem ucznia do samooceny swoich osiągnięć językowych:

- Przeprowadzenie swobodnej rozmowy z uczniami o umiejętności rzetelnego oceniania swojej wiedzy i swych umiejętności – nie tylko językowych. Po takiej wstępnej rozmowie dotyczącej samego pojęcia samooceny oraz uświadomieniu uczniom, co to są umiejętności językowe i jak można je doskonalić, należy do poruszanych wątków wracać systematycznie.
- Zwracanie uwagi uczniów na rodzaj sprawności językowej, jaką doskonali w toku kolejnych ćwiczeń językowych. Zwracanie uwagi na ikonki towarzyszące ćwiczeniom w podręczniku.
- Trening przygotowujący do pracy z kartami samooceny. Po wykonaniu wybranych przez nauczyciela ćwiczeń można na bieżąco wprowadzać elementy treningu samooceny: „Jak starannie wykonałeś ćwiczenie?”, „Czy jesteś zadowolony ze swojej pracy?”, „Jaką ocenę wystawisz sam sobie za wykonanie tego ćwiczenia?”.
- Następnie powinno odbyć się wspólne sprawdzenie ćwiczenia, podkreślenie błędów i wzbudzenie w uczniach refleksji odnoszącej się do tego, na ile adekwatna jest samoocena ucznia w stosunku do jego rzeczywistych osiągnięć: „Ile błędów udało ci się poprawić w wykonanym ćwiczeniu?”, „Czy ocena, jaką sobie wystawiłeś jest odpowiednia do jakości wykonania ćwiczenia?”.
- Praca z kartami samooceny, odnoszącymi się do pewnej partii zrealizowanego materiału, zamieszczonymi w podręczniku.
- Praca z kartami oceny biegłości językowej zamieszczonymi w *Europejskim Portfolio Językowym dla Dzieci od 6 do 10 lat*.

¹ Brzezińska A. (1994). *Edukacja poprzez aktywne uczestnictwo*. „Edukacja i dialog” 1994, nr 9. Str. 24.

² Chodoń I., Ziętkiewicz E. (2003). *Jak oceniać w kształceniu zintegrowanym ...*, poz. cyt.

Takie stopniowe zwiększanie zakresu stosowanej samokontroli i samooceny powoduje, że uczniowie zaczynają rozumieć, jakie są wymagania wobec nich, i każdy z nich zaczyna planować swoje własne działanie tak, aby wymaganiom tym, w miarę swoich sił, sprostać. Jeżeli jest do tego gotowy, próbuje kontrolować swój proces uczenia się i kierować nim. Jest to początek konkretnych działań zmierzających do rzetelnej oceny swych postępów, przy wzmocnionej motywacji do osiągnięcia konkretnego, jasno i czytelnie sformułowanego, będącego w zasięgu ręki sukcesu.

Przykład strony ewaluacyjnej na podstawie podręcznika *My World 1*

I can! Hello! Unit 1

Oceń, ile już umiesz.

1 Słyszę, rozumiem i wskazuję.

2 Nazywam kolory.

3 Umiem:

- witać się,
- żegnać się,
- podać swoje imię.

Uczniowie przygotowują karteczki z słówkami i smutną buzią. Następnie samodzielnie oceniają swoje osiągnięcia, pokazując smutną buzią lub smutną buzią po wykonaniu każdego zadania.

15

11.5. Portfolio językowe

Europejskie Portfolio Językowe to dokument, który ma towarzyszyć uczącemu się poprzez cały czas trwania jego własnego procesu uczenia się języków obcych w szkole i poza nią.

Portfolio umożliwia nauczycielowi:

- poznanie ucznia, określenie jego mocnych i słabych stron,
- skuteczną pomoc w dobraniu odpowiednich dla ucznia sposobów nauki,
- budowanie motywacji ucznia opartej na jego mocnych stronach,
- wspieranie ucznia w wierze, że odniesie sukces,
- kształcenie kompetencji interkulturowej ucznia¹.

Uczeń, jako użytkownik języka, na drodze do samodzielności w nauce może dzięki pracy z dokumentem:

- określić swój poziom opanowania języka,
- poznać własne potrzeby i określić cele uczenia się,
- kontrolować swoje postępy w nauce lub zdiagnozować ich brak,

TM ocenić dynamikę przyrostu swojej wiedzy i umiejętności².

Według najnowszych badań³ praca z Europejskim Portfolio Językowym we wczesnym etapie kształcenia (klasy I–III szkoły podstawowej) przyczynia się do znacznego wzrostu motywacji uczniów, podnosi umiejętność samooceny oraz autonomizuje uczniów.

¹ Gorzelak M. Pamuła M. (2008). *Europejskie Portfolio Językowe dla Dzieci od 3 do 6 lat i od 6 do 10 lat*. „Języki Obce w Szkole” 2008, nr 4.

² Tamże.

³ W 2010 roku ORE opracowało projekt promocji i wdrożenia EPJ do szkół. Celem jego było zachęcenie nauczycieli do korzystania z opracowanych polskich wersji EPJ, a także otrzymanie informacji zwrotnej na temat tego, jak ten materiał jest wykorzystywany przez nauczycieli, jakie są plusy, a jakie minusy oraz jakie korzyści mają uczniowie korzystający z EPJ. Raport dostępny na stronie: <http://www.ore.edu.pl/s/240>

12. Planowanie pracy

Badania możliwości koncentracji na zadaniu u dzieci dowiodły, że ulega ona naturalnym wahaniom w rytmie co cztery minuty. W planowaniu zajęć należy uwzględnić rytmiczność tych wahań i zaprogramować aktywności w sposób, który uwzględni ich **specyficzny, sinusoidalny układ**:

- po fazach wymagających dużego wysiłku (nauka słownictwa, ćwiczenia poprawnej wymowy, czytanie, pisanie) powinny następować elementy związane z relaksem lub zabawą,
- po ćwiczeniach pobudzających naturalną aktywność ruchową dzieci (gry ruchowe, piosenki aktywizujące, użycie języka ciała) następują ćwiczenia wyciszające (rysowanie, kolorowanie, podpisywanie obrazków, przepisywanie)¹.
- po ćwiczeniach wymagających aktywności uczniów w sferze użycia języka powinny następować ćwiczenia odtwórcze, w których materiał jest uczniom znany, a ich wykonanie przychodzi uczniom bez zbyteńnego wysiłku.

Czas trwania poszczególnych aktywności wykonywanych w toku lekcji powinien wahać się od 5 do 8 minut. Należy pamiętać, aby zajęcia były oparte na pewnej osi tematycznej, tak aby wszystkie aktywności były ze sobą powiązane lub wynikały jedna z drugiej.

Dobrze zaplanowane zajęcia językowe mają następujące cechy:

- adekwatność do wieku i cech rozwojowych uczniów,
- odpowiednio dobrane treści,
- właściwy stopień trudności,
- jasne i czytelne wymagania,
- odpowiedni układ aktywności,
- elementy autonomizujące oraz indywidualizujące ucznia,
- „zamknięty” układ zajęć, lub cyklu zajęć tworzący pewną całość.

W toku planowania poszczególnych zajęć należy uwzględnić następujące procedury:

- **czynności przygotowawcze** – takie jak: wstępne czynności organizacyjne, sprawdzenie obecności, sprawdzenie pracy domowej, przyjęcie przez uczniów właściwej postawy uczestnictwa w zajęciach,
- **rozzgrzewka językowa** polegająca na wzbudzeniu u uczniów zainteresowania językiem odmiennym niż ojczysty, przy wykorzystaniu poznanych piosenek, wierszyków, elementów rutyny lekcyjnej; rozzgrzewka może też być związana z powtórzeniem materiału oraz nawiązaniem do nowego tematu, tzw. budowaniem kontekstu,
- **prezentacja materiału** – w atrakcyjny sposób zapoznająca uczniów z nowymi treściami, za pomocą historyjki, piosenki, wierszyka,
- **faza utrwalania prezentowanego materiału** – polegająca na zorganizowaniu sekwencji aktywności mających na celu utrwalenie i zautomatyzowanie materiału,
- **faza polegająca na odtwórczym (i, o ile to możliwe, twórczym) zastosowaniu poznanego materiału,**
- **czynności kończące zajęcia**, takie jak: zadanie pracy domowej, podsumowanie pracy, czynności związane z samooceną i autonomizacją uczenia się.

13. Materiały edukacyjne i pomoce dydaktyczne

13.1. Zasada pogłębienia w nauczaniu dzieci języków obcych

Dla skutecznego i stymulującego procesu dydaktycznego bardzo istotne jest zachowanie **zasady pogłębienia**: proces nauczania powinien być oparty na konkretnych pogłębionych treściach z wykorzystaniem pogłębionych materiałów dydaktycznych (obrazek, gest, mowa ciała, rysunek, rekwizyt, realia), a nie na ich ekwiwalentach słownych w rodzimym języku.

W pierwszym okresie młodszego wieku szkolnego pamięć dziecka jest w dużej mierze zależna od warunków, w jakich odbywa się zapamiętywanie. Dziecko lepiej pamięta materiał wizualny, konkretny. W miarę upływu czasu następuje u dzieci wzmoczenie rozwoju pojemności pamięci oraz jej jakościowa przemiana, w czasie której dziecko nabiera umiejętności abstrakcyjno-logicznego zapamiętywania materiału. Szybkość i trwałość, czyli skuteczność zapamiętywania, wzrasta.

Podczas zajęć językowych uruchamia się zarówno **pamięć słowna, jak i obrazowa**. Pamięć obrazowa nastawiona jest na zapamiętywanie obrazów i ich sekwencji bez zawartości znaczeniowej. Obrazy mogą być nie tylko wzrokowe, także słuchowe lub ruchowe. Pamięć słowna, nazwana inaczej pamięcią myśli, dotyczy rozumienia znaczenia oraz treści powiązanych ze sobą logicznie.

¹ Iluk J. (2002). Jak uczyć małe dzieci..., poz. cyt.

Oba rodzaje pamięci są bardzo istotne dla uczenia się języka. Pamięć słowna jest bezpośrednim „magazynem” semantycznych treści językowych. Uruchomienie pamięci obrazowej może natomiast, poprzez skojarzenia z konkretnym obrazem, pomóc uczniowi przywołać konkretne treści¹.

13.2. Materiały dla ucznia

Rekomendowany w programie materiał kształcenia to taki, który został dobrany z uwzględnieniem następujących cech:

- zgodność z obowiązującą nową Podstawą programową,
- właściwie dobrane treści kształcenia,
- odpowiednio dobrane i opracowane techniki pracy w poszczególnych ćwiczeniach językowych,
- nastawienie na przygotowanie uczniów do komunikacji w języku angielskim w wymiarze interkulturowym (np. sekcja *Wonderful World* w podręcznikach *My World* oraz materiały poglądowe),
- rozwój sprawności językowych zaprogramowany adekwatnie do charakterystyki uczniów klas I oraz II i III jako uczących się języka angielskiego (prymarne potraktowanie sprawności słuchania oraz mówienia),
- interesujące i stymulujące ujęcie treści,
- elementy autonomizujące pracę ucznia w postaci samooceny (np. sekcja pt. *I can* w podręcznikach *My World*) oraz właściwie opracowanych aktywności w zeszytach ćwiczeń (*Funbook*), między innymi: ćwiczenia dla uczniów szybciej pracujących, oraz sekcja do samodzielnego utrwalania słownictwa (np. *Active Dictionary* w zeszytach ćwiczeń *My World*),
- multisensoryczny przekaz treści oraz ćwiczenia zaprogramowane w myśl zasady „uczenia przez działanie” – materiał wizualny, audio, praca z naklejkami, ćwiczenia TPR, prace plastyczne, projekty, lekcje okolicznościowe oraz scenariusze krótkich przedstawień.
- elementy wzbogacające proces nauczania w postaci opracowanych do każdego rozdziału materiałów filmowych (np. *DVD Club* w zeszytach ćwiczeń *My World*).

Jako przykład może tu posłużyć kurs *My World* wydawnictwa Nowa Era, który zachowując wszystkie zasady i uwarunkowania, które muszą być uwzględnione przy przygotowywaniu publikacji przeznaczonych dla tej grupy wiekowej, proponuje nowatorskie ujęcie materiału. W swej warstwie ilustracyjnej opiera się na materiałach **National Geographic** w postaci dużych, barwnych zdjęć. Zdjęcia przedstawiają elementy z życia dzieci w różnych społeczeństwach świata, wybrane fakty realioznawcze (np. szkoły w różnych kulturach, typowe potrawy czy charakterystyczne zabawki lub formy zabaw) oraz elementy świata przyrody. Praca z materiałem podręcznikowym oraz zawartym w zeszytach ćwiczeń jest więc swego rodzaju „podróżą” i oglądaniem świata. Osadza to naukę języka angielskiego oraz podejmowany przez uczniów wysiłek zmierzający do rozwoju sprawności językowych, w tym kompetencji komunikacyjnej, w zupełnie innym, nowym, zbliżonym jak najbardziej do realiów kontekście. Takie materiały wywołują w dzieciach postawę ciekawości poznawczej oraz otwartości na inne kultury i języki, co ułatwia rozwijanie komunikacyjnej kompetencji interkulturowej.

13.3. Materiały dla nauczyciela i pomoce dydaktyczne

Materiały dla nauczyciela zapewniają metodyczne wsparcie w realizacji programu i pracy z podręcznikiem. Dostarczają dużej ilości rozwiązań dydaktycznych i pomysłów, również odnoszących się do możliwych problemów i trudności w pracy z uczniami klas młodszych.

Pozwalają na prowadzenie kursu w sposób bardzo elastyczny, z możliwością dopasowania go do indywidualnych warunków szkoły, oraz przewidujący indywidualizację pracy z uczniami o różnych potrzebach edukacyjnych.

Przewodnik dla nauczyciela powinien zawierać między innymi:

- omówienie celów wszystkich zajęć, zarówno celów językowych, jak i ogólnorozwojowych,
- omówienie treści przeznaczonych do realizacji na każdych zajęciach,
- wykaz aktywnego i pasywnego słownictwa dla każdej lekcji,
- szczegółowe scenariusze lekcji,
- dodatkowe scenariusze (lekcji okolicznościowych, materiałów filmowych, materiałów interkulturowych, przygotowania minipredstawień),
- zestaw gier i zabaw utrwalających słownictwo,

Ponadto nauczyciel powinien być wyposażony w **zestaw pomocy dydaktycznych**, m.in.: karty obrazkowe i wyrazowe, plakaty, maskotkę, oraz certyfikat, który uczeń może zamieścić w swoim *Portfolio Językowym*.

¹ Cechy pamięci u dzieci por. Przetacznikowa M., Makiello-Jarża G. (1985). *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego* ..., poz. cyt.

14. Praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Szkoła, a więc i każdy nauczyciel, ma obowiązek rozpoznania specjalnych potrzeb edukacyjnych poszczególnych uczniów. W konsekwencji należy podjąć działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości.

14.1. Praca z uczniem zdolnym

Diagnoza uzdolnień językowych w młodszych klasach jest dosyć trudna, ale nie niemożliwa. Polega ona przede wszystkim na obserwacji pracy uczniów podczas zajęć. Na zajęciach języka obcego już w młodszych klasach można dostrzec u wybranych uczniów pewne predyspozycje, większe możliwości twórcze oraz uzdolnienia. Bezpośrednia obserwacja powinna trwać przez dłuższy okres czasu i obejmować różnorodne formy pracy.

Należy jednak pamiętać, że nie należy diagnozować zdolności tylko poprzez analizę efektów kształcenia. Uczniowie zdolni często osiągają lepsze wyniki niż ich przeciętni rówieśnicy, ale jest także i grupa uczniów zdolnych, którzy takich wyników nie prezentują, np. znajdując się pod presją grupy lub, z powodu zbyt dużej przystępności materiału i braku motywacji, rozleniwiając się intelektualnie. Cechy ucznia zdolnego to¹:

- szybkie uczenie się i szybkie przyswajanie prezentowanego na zajęciach materiału,
- samodzielność (np. korzystanie ze słownika, znakomita orientacja w podręczniku, notatkach),
- skłonność do samodzielnego wyszukiwania informacji i umiejętność ich znalezienia oraz wykorzystywanie sytuacji pozalekcyjnych i życiowych do uczenia się języka,
- twórcze podejście do realizowanych zadań,
- preferowanie zadań problemowych, wymagających samodzielnego myślenia,
- dociekliwość i otwartość poznawcza,
- komunikatywność, duży zasób słownictwa,
- umiejętność przekazywania informacji z wykorzystaniem różnych strategii (np. język ciała, omówienie), nawet przy niewielkim zasobie słownictwa w początkowej fazie nauki,
- niechęć do schematów, np. dryli językowych i prostych ćwiczeń,
- skłonność do analizy struktury języka,
- podejmowanie ryzyka związanego z produkcją językową – chęć uczenia się metodą prób i błędów oraz umiejętność poprawy własnych błędów.

Po rozpoznaniu uzdolnień ucznia powinno się zapewnić mu jak najlepsze warunki do indywidualnego rozwoju i wspierać go w osiąganiu jak najlepszych wyników w uczeniu się języka obcego. Można to osiągnąć poprzez²:

- nawiązanie osobistego i bezpośredniego kontaktu z uczniem, omawianie planowanych działań oraz systematyczne monitorowanie przebiegu współpracy,
- zindywidualizowanie i zróżnicowanie zajęć w klasie szkolnej, np. dawanie uczniom zdolnym zadań wymagających więcej kreatywności oraz samodzielności, zadawanie dodatkowych, stymulujących i ciekawych prac domowych, a zwolnienie z prostych, schematycznych ćwiczeń,
- obsadzanie uzdolnionych uczniów w roli ekspertów podczas zajęć,
- stwarzanie uczniom okazji do dzielenia się doświadczeniami dotyczącymi skutecznych strategii i sposobów uczenia się języka,
- zachęcanie do tworzenia słowniczków, plakatów, kart obrazkowo-wyrazowych, materiałów poglądowych do wykorzystania indywidualnego oraz jako pomoc dydaktyczna dla całej klasy,
- tworzenie grup wsparcia, w których uczniowie zdolni pomagają podczas zajęć uczniom słabszym.

Dobrym rozwiązaniem jest organizowanie dodatkowych form pracy poza lekcjami. Formy takie mogą obejmować indywidualne spotkania nauczyciela z uczniem, pracę w ramach koła zainteresowań, redagowanie gazetki szkolnej w języku obcym, zadaniowe i monitorowane przez nauczyciela wyszukiwanie i opracowywanie materiału dydaktycznego w internecie czy opracowywanie materiałów edukacyjnych, np. w postaci prezentacji PowerPoint.

¹ Kielczewska A.K. (2011). *Wykorzystanie potencjału uczniów zdolnych w nauczaniu języka obcego*. w: „Języki Obce w Szkole”, nr 1. Str. 43.

² Kielczewska A.K. (2011). *Wykorzystanie potencjału uczniów zdolnych...*, poz. cyt. Str. 43–47, Szymankiewicz K. (2011). *Co kraj to obyczaj... o wspieraniu rozwoju ucznia zdolnego w Europie*. w: „Języki Obce” w Szkole, nr 1. Str. 25–27.

14.2. Praca z uczniem dyslektycznym

Dysleksja jest to zespół zaburzeń i trudności w nauce czytania i pisania występujący u dzieci, niemający podłoża środowiskowego, ale prawdopodobnie, genetyczne. Układ nerwowy takich dzieci nie funkcjonuje właściwie, stąd zaburzenia niektórych funkcji poznawczych i motorycznych oraz ich integracji. Terminem dysleksja rozwojowa obejmuje się zarówno dysleksję, objawiającą się specyficznymi trudnościami w czytaniu, jak i dysortografię, polegającą na trudnościach w opanowaniu poprawnej pisowni, a także dysgrafię, którą charakteryzuje niski poziom graficzny pisma ucznia.

W wieku wczesnoszkolnym dysleksja objawia się przede wszystkim dosyć słabą sprawnością manualną, a nawet ruchową, oraz trudnościami w nauce alfabetu, nierozróżnianiem głosek o podobnym brzmieniu i liter o podobnym wyglądzie, niemożnością opanowania zasad kaligrafii i naśladowania kroju liter, „brzydkim pismem”. Jednocześnie dzieci dyslektyczne nie wykazują się brakiem zdolności intelektualnych, ich rozwój umysłowy przebiega prawidłowo.

Terapia dyslektyczna powinna obejmować także obszar edukacji w zakresie języka obcego. Niektóre metody i techniki doskonale wpisują się w jej założenia¹:

- indywidualizacja pracy i zróżnicowanie zajęć w klasie szkolnej,
- nauczanie wielozmysłowe,
- respektowanie „prawa do ciszy”,
- opieranie się na pamięci mechanicznej poprzez przekazywanie i zapamiętywanie treści w postaci piosenek, wierszyków, rymowanek,
- uruchamianie pamięci kinestetycznej poprzez ruch i gest wykorzystywane w toku lekcji oraz ćwiczenia uaktywniające ucznia ruchowo,
- liczne powtórzenia w różnorodnych kontekstach,
- stosowanie ludycznych technik nauczania, wykorzystywanie gier i zabaw,
- wizualizacja wyrazów i prezentowanie ich poglądowej semantyzacji,
- czytanie globalne, połączone ze „zgadywaniem” słowa po zapoznaniu się z jego graficznym obrazem,
- stosowanie zasad oceniania wspierającego, nastawionego na sukces dziecka.

Ucznia dyslektycznego należy posadzić w klasie tak, aby cały czas był widziany przez nauczyciela, a jego praca monitorowana przez całe zajęcia. Powinno się także organizować jego pracę w sposób odmienny².

- czytać w klasie na głos wszystkie instrukcje oraz teksty z podręcznika, do czytania można zaangażować innych uczniów, ale nigdy ucznia z dysleksją,
- pisać na tablicy bardzo wyraźnie, stosunkowo dużymi literami, używając odmiennego koloru do każdej kolejnej linijki tekstu oraz dbając o to, aby całość była przejrzysto rozplanowana,
- zalecić uczniowi korzystanie z zeszytu o formacie A4, który ułatwia organizację notatek, stosować marginesy oraz ramki wyznaczające miejsca do zapisania tematu lekcji, nowych słówek, przykładowych zdań, itp.,
- wykorzystywać w pracy indywidualnej ucznia zestaw ćwiczeń o mniejszym stopniu trudności,
- dawać mu więcej czasu na zastanowienie się i przypomnienie słówek, zwrotów,
- dawać mu więcej czasu na przepisywanie,
- ćwiczenia kontrolne z reprodukcji i produkcji językowej przeprowadzać po dłuższym okresie czasu, dawać uczniowi więcej czasu na przyswojenie materiału.

Należy także pamiętać o wykorzystywaniu technik relaksacyjnych, tak aby proces uczenia się nie był dla ucznia związany ze stresem i nadmiernym obciążeniem emocjonalnym.

14.3. Praca z uczniem z dysfunkcjami (ADHD)

Zespół zaburzeń o wspólnej nazwie ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) to schorzenie neurorozwojowe charakteryzujące się trwałymi wzorcami zachowania, przejawiającymi się w formie nadaktywności motorycznej, zachowań nieuwważnych i impulsywności³. Zaburzenia te nie mają podłoża środowiskowego czy wychowawczego. Mimo że u indywidualnych dzieci schorzenie to przebiega w różny sposób, jego najbardziej charakterystyczne manifestacje to: nadruchliwość i nieustanne „wiercenie się”, chodzenie po klasie oraz niemożność siedzenia na jednym miejscu przez – relatywnie – dłuższy czas, zaburzenia uwagi i koncentracji, nieumiejętność utrzymania uwagi na przedmiocie, brak kontroli nad własnym zachowaniem i impulsywność⁴.

¹ Szóstak W. (2009). *Wybrane zasady pracy z dzieckiem nadpobudliwym i dyslektycznym na lekcji języka obcego*. w: Sikora-Banasik D. (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych...*, poz. cyt. Str. 260–267.

² Tamże oraz Bogdanowicz M., Smoleń M., (2004). *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia oraz Butkiewicz A., Bogdanowicz K. (2004). *Dyslexia in the English Classroom*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

³ Jaworska-Biskup K. (2009). *Zaburzenia zachowania i koncentracji uwagi u dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Implikacje dla nauczania języków obcych*. w: „Języki Obce w Szkole”, nr 3. Str. 1–5.

⁴ Tamże.

Zaburzenia te utrudniają uczniowi prawidłowe funkcjonowanie podczas zajęć oraz efektywną naukę, mają również wpływ na wyniki osiągane w obszarze kształcenia edukacyjnego. Aby wspomóc ucznia z ADHD w jego nauce szkolnej, zaleca się stosowanie modelu nauczania równoległego, **łącającego nauczanie przedmiotu z nauczaniem odpowiedniego zachowania** oraz kładzie duży nacisk na koncentrację uwagi w klasie¹.

Ucznia z syndromem ADHD powinno się posadzić w klasie, tak aby docierało do niego jak najmniej rozpraszających bodźców z zewnątrz (np. z dala od okna) oraz tak, aby jego praca mogła być łatwo monitorowana przez nauczyciela. Należy przy tym zmodyfikować proces dydaktyczny i dostosować go do faktu posiadania ucznia z zaburzeniami ADHD w klasie, a także organizować nauczanie go w myśl przedstawionych poniżej zasad²:

- ustanowić jasne zasady i reguły postępowania, sformułowane w sposób eksponujący zachowania pożądane,
- spisać zasady i umieścić je na widocznym miejscu w klasie tak, aby móc odwoływać się do nich w „trudnych” chwilach,
- rozważyć zasadność spisania indywidualnego „kontraktu” z uczniem, w obecności jego rodziców; kontrakt powinien dotyczyć jego sposobu funkcjonowania na zajęciach – jeśli kontrakt zostanie spisany należy dążyć do bezwzględnego przestrzegania jego zasad,
- dzielić zbyt długie instrukcje i polecenia na segmenty, przedstawiać je etapami oraz monitorować, czy zostały prawidłowo wykonane,
- indywidualizować pracę na lekcji, starannie planować indywidualne aktywności ucznia z ADHD,
- angażować ucznia z ADHD do czynności porządkowych, aby zapewnić mu dodatkową ilość ruchu podczas zajęć,
- zwracać uczniowi uwagę w sposób dyskretny, najlepiej w cztery oczy.

Podjęcie behawioralne, na którym opierają się zasady nauczania równoległego, ustanawia zewnętrzną kontrolę nad uczniem, który kontroluje swoje zachowanie oraz wykonuje polecenia nauczyciela dla uzyskania nagrody bądź uniknięcia kary. Należy więc jednocześnie eksponować sukcesy i osiągnięcia ucznia, dokładnie akcentując, za jaką aktywność czy umiejętność jest chwalony, tak aby jego motywacja do pracy i samokontroli niepożądanych zachowań nie wygasła.

15. Wybrane publikacje przydatne nauczycielom uczącym języków obcych w młodszych klasach szkoły podstawowej

- Adamek I. *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Bajorek A., Bartosz-Przybyło I., Pamuła M., Sikora-Banasik D. *Europejskie portfolio językowe dla dzieci od 6 do 10 lat*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Bajorek A., Bartosz-Przybyło I., Pamuła M., Sikora-Banasik D. *Europek na zajęciach języków. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Bogdanowicz M., Adryjanek A. *Uczeń z dysleksją w szkole*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Boguszewska A., Weiner A. *Edukacja plastyczno-muzyczna – 160 pomysłów na nauczanie zintegrowane w klasach I–III*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Brewster J.G., Ellis D. *The Primary English Teacher's Guide*. London: Penguin Books.
- Bula D., Krzyżyk D., Niesporek-Szamburska B., Synowiec H. *Dziecko w świecie języka*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Cameron L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cameron L. *Challenges for ELT from the expansion in teaching children*. w: *ELT Journal. Year of the Young Learner-Special Collection*, 2004. Oxford: Oxford University Press.
- Chrzanowska B., Święcicka J. *Oswoić ADHD. Poradnik dla rodziców i nauczycieli dzieci nadpobudliwych psychoruchowo*. Warszawa: Difin.

¹ Pfiffner L. za: Szóstak W. (2009). *Wybrane zasady pracy z dzieckiem nadpobudliwym i dyslektycznym na lekcji języka obcego...*, poz. cyt.

² Tamże, Str. 260–276.

- Czelakowska D. *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznawanie i kształcenie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Gardner H. *Inteligencje wielorakie – teoria w praktyce*. Warszawa: Wydawnictwo Media Rodzina.
- Iwanowska D. A., Januszek C., Kwiatkowska-Łozińska M. *Program psychoedukacyjny dla dzieci 7-10-letnich doskonalący sprawność językową*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Jaroszewska A. *Nauczanie języka obcego w kształceniu wczesnoszkolnym. Rozwój świadomości wielokulturowej dziecka*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Jaros I. *Klocki Cuisenaire'a na lekcji języka angielskiego – propozycje ćwiczeń*. w: Poliglota 2006 2 (4).
- Kalbarczyk A. *Zabawy ze sztuką. Podręcznik metodyczny dla nauczycieli. Praca z dzieckiem uzdolnionym, wrażliwym lub nieśmiałym w małych grupach. Grupy wiekowe: 5–7 lat, 7–9 lat, 9–13 lat. Ponad 100 tematów plastycznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Komorowska H. *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola–Ocena–Testowanie*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kotarba M. *Przedszkolak, język obcy i... Ty. Metodyka nauczania języków obcych w przedszkolach*. Pułtusk.
- Limont W. *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Gdańsk: Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Maurer A. (red.) *Dźwięki mowy. Program kształtowania świadomości fonologicznej dla dzieci przedszkolnych i szkolnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Michalak R. *Aktywizowanie ucznia w edukacji wczesnoszkolnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Mnich M. *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Newby D., Allan R., Fenner A-B., Jones B., Komorowska H., Soghikyan K. *Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Pamuła M., Sikora-Banasik D. *Inteligencje wielorakie na zajęciach języków obcych czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszym wieku szkolnym*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Przetacznikowa M. *Rozwój psychiczny dzieci w wieku od 6 do 10 lat*. w: Wilgocka-Okoń B. (red.). *Edukacja wczesnoszkolna*. Warszawa: WSiP.
- Raulinajtys A. *Wpływ pacynki jako asystenta nauczyciela w nauczaniu języka angielskiego dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*. w: Poliglota 2008 2 (8).
- Siek Piskozub T. *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: WSiP.
- Siek Piskozub T. *Gry, zabawy i symulacje w procesie glottodydaktycznym*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Sikora-Banasik D. (red.) *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Słodownik-Rycaj E. *Rozwijanie mowy komunikatywnej dziecka*, Kraków: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Szefler E. (red.). *Aktualne problemy edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- Wright A. *Art and Crafts with Children*. Oxford: Oxford University Press.
- Zarańska J. A. *Clock in a Sock. Angielski dla najmłodszych*. Warszawa: Wydawnictwo Prószyński i S-ka.

Recenzja programu nauczania języka angielskiego dla etapu wczesnoszkolnego klasy I-III szkoły podstawowej Doroty Sikory-Banasik

Przedstawiony *Program* stanowi opis sposobu realizacji celów kształcenia i zadań edukacyjnych ustalonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Zawiera niezbędne elementy, do których należą: cele kształcenia, treści nauczania, sposoby osiągania celów, opis założonych osiągnięć ucznia, propozycje metod ich sprawdzania. Jest poprawny pod względem merytorycznym i dydaktycznym.

Te i inne komponenty *Programu* zostały przedstawione wieloaspektowo w sposób bardzo obszerny i przystępny, co go czyni niezmiernie przydatnym, zarówno dla nauczycieli doświadczonych, jak i tych, którzy rozpoczynając pracę z dziećmi, potrzebują wsparcia w kwestiach metodycznych. Zawartość *Programu* pomaga zrealizować nadrzędny **cel edukacji wczesnoszkolnej**, przedstawiony w podstawie programowej, jakim jest **wspomaganie dziecka** w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, fizycznym, estetycznym i etycznym. Podstawa programowa stawia również **wymóg** respektowania **trójpodmiotowości** oddziaływań wychowawczych i kształcących: **uczeń–szkoła–dom rodzinny**, co *Program* uwzględnia, dając szczegółowy opis wszystkich uczestników procesu edukacyjnego, czyli uczniów, nauczycieli i rodziców.

Koncepcja pedagogiczna *Programu* zwraca uwagę na **podmiotowe** traktowanie dziecka i jego wszechstronny rozwój, przedstawianie mu całościowego obrazu świata oraz integrowanie treści nauczania i metod pracy. Z tym łączy się **indywidualizowanie** procesu nauczania w zależności od predyspozycji ucznia, jego możliwości i zainteresowań. Pomocą w doborze odpowiednich technik pracy, dostosowanych do konkretnego ucznia, może służyć charakterystyka dziecka zawarta w *Programie*, uwzględniająca zarówno jego predyspozycje percepcyjne, osiem typów inteligencji zgodnie z Teorią Inteligencji Wielorakich, jak i indywidualne podejście do zajęć językowych.

Ogólnie można stwierdzić, że *Program* jest bardzo przyjazny uczniowi, ukierunkowany na wspomaganie jego rozwoju i wzbudzanie pozytywnego nastawienia do nauki języka. Widoczna znajomość specyfiki rozwoju psychofizycznego dzieci na etapie wczesnoszkolnym ma ogromny wpływ nie tylko na przejrzystą konstrukcję *Programu*, ale przede wszystkim na jego zawartość treściową – taki dobór propozycji, który jak najlepiej wykorzysta potencjał uczniów.

Zgodnie z założeniami, zrealizowanie *Programu* zbuduje fundament dla poziomu A1, który po sześcioletnim cyklu kształcenia powinien uczeń osiągnąć. Oprócz dbałości o rozwój umiejętności językowych, szczególnie rozumienia ze słuchu i mówienia, *Program* przedstawia cele odnoszące się do rozwijania **komunikacji interkulturowej** oraz stopniowego wprowadzania **elementów autonomii**, co ma pomóc uczniowi w wykształceniu umiejętności kierowania procesem uczenia się i brania odpowiedzialności za swe postępy w nauce.

Spiralny układ treści nauczania zaproponowany w *Programie* pozwala na utrwalenie i pogłębienie w kolejnych latach nauki wiadomości i umiejętności zdobytych w klasie pierwszej. Materiał leksykalny ujęty w odpowiednie **grupy tematyczne** zawiera słownictwo odnoszące się do najbliższego otoczenia dziecka, poszerzające się wraz z jego dorastaniem i rozwijającymi się zainteresowaniami. Z kolei przedstawione **funkcje komunikacyjne** służą rozwijaniu umiejętności komunikowania się i praktycznego zastosowania wyuczonych zwrotów w bliskich dziecku sytuacjach codziennych. Jeśli chodzi o nauczanie gramatyki, to *Program* zaleca jednocześnie wprowadzanie jej ze słownictwem, w postaci prezentowania całych zwrotów zawierających określone proste struktury. W ten sposób ułatwia się dzieciom przyswojenie oraz zapamiętanie sposobu użycia słów.

Znakomitą pomocą, szczególnie dla początkującego nauczyciela, są **wskazówki** dotyczące takiego organizowania procesu dydaktycznego, który uwzględni ogólną specyfikę rozwojową uczniów klas 1–3, np. ich potrzebę wielokrotnych powtórzeń lub uczenia się przez działanie i zabawę, oraz podpowie, jak wykorzystywać pomoce wizualne i możliwości zmysłów. Autorka *Programu* wyraża przekonanie, że każde dziecko jest **zdolne**, trzeba tylko pomóc mu w rozwijaniu własnych talentów, doceniając jego wysiłek włożony w wykonanie zadania, osiągnięty sukces w nauce oraz odpowiednio je motywując. Z drugiej zaś strony, nie należy dziecka poganiać, ale wykazać się cierpliwością i poczekać, aż samo zademonstruje swoją gotowość do większej aktywności, szczególnie w zakresie umiejętności produktywnych.

W *Programie* przedstawiono charakterystykę metod przydatnych w pracy z dziećmi. Najlepszym rozwiązaniem rekomendowanym przez autorkę *Programu* jest łączenie elementów różnych metod – z odpowiednią modyfikacją i dopasowaniem ich do danej grupy – w taki sposób, aby były jak najlepiej wykorzystane dla dobra ucznia i procesu nauczania języka.

Bardzo przydatny jest obszerny wykaz technik rozwijających poszczególne sprawności językowe oraz przegląd sposobów prezentowania i utrwalania słownictwa. *Program* zwraca uwagę na stosowanie **zasady pogłębłości**, czyli wprowadzanie słownictwa z wykorzystaniem bodźców słuchowych, wzrokowych i ruchowych, co ułatwia uczniom skojarzenie i zapamiętanie znaczenia wyrazu.

Ważnym wyróżnikiem *Programu* jest podrozdział dotyczący rozwijania większej samodzielności dzieci w nauce języka oraz poświęcony pomocy w rozpoznaniu i wyborze najlepszych dla nich **strategii** uczenia się. Nauczyciel, który zna swoich uczniów, może im wskazać, jak się uczyć efektywnie, pomóc w ukształtowaniu **nawyków samokształcenia i samooceny** oraz zachęcić ich do wyznaczania sobie celów. Przykładowe działania zaproponowane w *Programie* z pewnością przydadzą się w praktyce szkolnej, podobnie jak ciekawy scenariusz zajęć poświęcony pracy nad projektem, dotyczącym korzystania ze słowniczków obrazkowych oraz samodzielnego ich tworzenia. Zalecane w *Programie* stosowanie różnych form organizacji pracy na lekcjach służy nie tylko rozwijaniu umiejętności językowych, ale ma także walor wychowawczy, gdyż uczniowie pracujący w grupach czy parach, uczą się nie tylko pracy zespołowej, ale także biorą na siebie pewną odpowiedzialność za wspólne wykonanie zadania i czynione postępy.

Program zwraca uwagę na zalety wykorzystania na lekcjach języka angielskiego pacynek oraz technik dramatycznych, które pomagają zniwelować stres, dostarczają pozytywnych emocji i motywują do większego zaangażowania. Na uwagę zasługuje też propozycja prowadzenia różnych form zajęć **poza szkołą**, co nie tylko urozmaica naukę, ale przede wszystkim uświadamia uczniom, że język jest narzędziem komunikacji oraz służy do opisywania otaczającego ich świata.

Program zawiera również przykłady metod i technik pracy, które mają zastosowanie nie tylko w **nauczaniu języka**, ale ogólniej w **edukacji wczesnoszkolnej**. Ponadto przedstawia szczegółową charakterystykę materiałów, proponowanych uczniowi i nauczycielowi. Zdjęcia zamieszczone w podręczniku, przedstawiające wybrane elementy kulturowe i realizacyjne z różnych stron świata, a także elementy świata przyrody, łatwo można powiązać z innymi obszarami edukacji wczesnoszkolnej, np. edukacją przyrodniczą. Dzięki temu dziecko otrzyma spójny obraz świata, w którym nauczanie–uczenie się języka znajdzie właściwe sobie miejsce.

Osobny rozdział *Programu* poświęcony jest pracy z uczniem o **specjalnych potrzebach edukacyjnych**. Do tej grupy zalicza się dzieci uzdolnione językowo, dyslektyczne oraz obciążone syndromem ADHD.

Zdaniem autorki, dzięki dłuższej bieżącej obserwacji uczniów podczas zajęć, już na poziomie wczesnoszkolnym można zauważyć tych, którzy wyróżniają się pewnymi **predyspozycjami i uzdolnieniami językowymi**. Stąd zamieszczenie w *Programie* „listy cech zdolnego ucznia”, ułatwiającej diagnozowanie, a także kilku rad dotyczących pracy z takim uczniem i umożliwienia mu osiągnięcia wysokich wyników. Autorka przedstawia pomysły, które dadzą się zastosować podczas lekcji z całą grupą, ale również proponuje dodatkowe pozalekcyjne formy, umożliwiające bardziej zindywidualizowane podejście do zdolnego dziecka.

Poważnym wyzwaniem dla nauczyciela jest organizowanie pracy lekcyjnej z **uczniami dyslektycznymi**. Po pierwsze dlatego, że coraz częściej mamy do czynienia z sytuacją, gdy w klasie jest kilkoro takich uczniów. Po drugie, dysleksja rozwojowa występuje w kilku odmianach, z których każda ma swoją specyfikę. Tym samym praca z dzieckiem dyslektycznym powinna być prowadzona w sposób **zindywidualizowany**, z zastosowaniem technik odpowiednich do danego typu dysleksji. Dla nauczyciela, który odpowiada za realizację lekcji z całą klasą, stanowi to istotne utrudnienie. *Program* zawiera propozycje nieco innej organizacji pracy na lekcji, prowadzonej z pożytkiem dla dzieci dyslektycznych i stwarzającej im szansę na sukces w nauce języka. Oczywiście na miarę ich możliwości.

Obecność ucznia z syndromem ADHD ma istotny wpływ na organizację i przebieg procesu dydaktycznego, dlatego tak ważne jest ustalenie pewnych zasad obowiązujących na lekcji, które powinny również podkreślać **zachowania pożądane** ucznia. Autorka proponuje stosowanie **nauczania równoległego**, łączącego nauczanie, wychowanie i kontrolę zachowania. Na uwagę zasługuje też propozycja indywidualnego kontraktu z uczniem oraz ustanowienie zewnętrznej kontroli nad nim z jednoczesną dbałością o nagradzanie go za dobre zachowania.

Ostatni rozdział *Programu* stanowi obszerna lista publikacji – zarówno z metodyki nauczania języka angielskiego, jak i psychologii i pedagogiki – które pomogą nauczycielowi w doskonaleniu procesu dydaktycznego, lepszym poznaniu specyfiki rozwoju dzieci na etapie wczesnoszkolnym, pracy z uczniem z dysfunkcjami, a także w rozwiązywaniu problemów wychowawczych.

Halina Tyliba
Nauczyciel dyplomowany

Recenzja programu nauczania języka angielskiego dla etapu wczesnoszkolnego klasy I-III szkoły podstawowej Doroty Sikory-Banasik

Program autorstwa Doroty Sikory-Banasik przeznaczony jest do nauczania języka angielskiego dla I etapu edukacyjnego, w klasach I–III, w którym uczniami klasy I mogą być zarówno sześciol-, jak i siedmiolatkowie.

Nauczanie języka obcego jest zintegrowane z całością edukacji wczesnoszkolnej. Program ten ma więc charakter uniwersalny, właściwy dla całości nauczania w klasach I–III, nie tylko języka obcego. Zawiera cenne wskazówki, poparte literaturą i odnośnikami do publikacji, które mogą być przydatne dla każdego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej i nie tylko.

Program uwzględnia specyfikę tego etapu rozwojowego uczniów i zakłada respektowanie trójpodmiotowości w procesie wychowania i kształcenia: uczeń–szkoła–dom rodzinny. Ten ostatni stanowi integralny element nowoczesnego procesu edukacyjnego, dlatego analiza treści programowych powinna pomóc rodzicom w monitorowaniu edukacji dziecka.

Autorka promuje zasady pedagogiki holistycznej, a więc podkreśla rozwój osobowości dziecka. Holistyczna koncepcja nauczania i uczenia się przybliża zastosowanie języka poza murami szkoły. Jest to na pewno urozmaicenie zajęć, podczas których można realizować treści z wybranych kręgów tematycznych, funkcji komunikacyjnych czy struktur gramatycznych. Forma prowadzenia zajęć poza salą lekcyjną jest raczej rzadko wykorzystywana przez nauczycieli, a jest z pewnością atrakcyjna ze względu na swoją odmienną.

Program wspiera również umiejętności interkulturowe uczniów, a więc poznawanie, rozumienie oraz uwrażliwianie na inne kultury. Nauka języka ma wzbudzać postawę ciekawości poznawczej i prowadzić do całościowego rozumienia otaczającego świata, a nie jedynie jego fragmentów. Rozwijanie komunikacyjnej kompetencji interkulturowej może odbywać się np. poprzez wykorzystanie oryginalnych materiałów National Geographic (tak jak w podręcznikach z serii *My World* wydawnictwa Nowa Era). Treści mają być zogniskowane w kręgi tematyczne, metody i techniki pracy zbieżne z tymi, które stosuje się w nauczaniu wczesnoszkolnym, a uczeń traktowany podmiotowo, indywidualnie.

Indywidualizacja jest bardzo istotna, gdyż wiadomo, że proces nabywania i utrwalania wiadomości nie jest linearny ze względu na różne predyspozycje uczniów. Wymaga stosowania materiałów dydaktycznych odpowiednich dla każdego rodzaju predyspozycji percepcyjnych, a także uwzględniających założenia Teorii Inteligencji Wielorakich. Autorka podkreśla też istotę wyznaczników indywidualnego podejścia dziecka do uczenia się języka obcego.

Zakres tematyczny materiału leksykalnego powinien odnosić się do takiego, jaki realizowany jest jednocześnie w edukacji wczesnoszkolnej i jest bliski dziecku, a słownictwo (zarówno czynne, jak i bierne) ma być prezentowane w kontekście komunikacji codziennej, ważnej dla świata dziecięcego. Uczeń będzie przyswajał struktury gramatyczne mechanicznie, bez wprowadzania terminologii gramatycznej.

Ze względu na specyfikę tej grupy wiekowej, program zakłada naukę poprzez wzbudzanie zainteresowania, czynne uczestnictwo, wielokrotne powtarzanie w różnych kontekstach, zabawę oraz angażowanie wszelkich zmysłów. Z drugiej strony, podkreśla respektowanie prawa dziecka do ciszy (naturalne pierwszeństwo słuchania i rozumienia nad mówieniem) i wspieranie gotowości do mówienia.

Autorka zachęca do twórczego i elastycznego dobierania różnych rozwiązań, tych najbardziej wartościowych dla etapu wczesnoszkolnego. Poleca wykorzystywanie elementów metod takich jak: komunikacyjna, naturalna, bezpośrednia, audiolingwalna i audiowizualna, TPR czy kognitywna, które pomogą rozwijać sprawność słuchania, mówienia, czytania i pisanie w ich naturalnej kolejności. Wspiera też nauczanie języka z wykorzystaniem prac plastycznych dzieci (uczenie się przez działanie), gdyż techniki plastyczne są naturalnymi formami ekspresji świata dziecięcego.

Program porusza również temat autonomizacji kształcenia językowego i podpowiada jak wspomagać uczniów klas młodszych w poznawaniu właściwych strategii uczenia się języka. Proponuje się m.in.: wybór stymulujących materiałów dydaktycznych, pomoc dziecku w organizacji pracy oraz w rozpoznawaniu ulubionych i skutecznych metod uczenia się, promowanie kreatywności, stosowanie strategii oceniania i elementów samooceny.

Bardzo ważnym aspektem, jaki podejmuje autorka jest specyfika pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych i zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego z nich. Program podpowiada jak pracować z uczniem zdolnym w klasie i poza lekcjami, jak organizować w sposób odmienny pracę z uczniem dyslektycznym, jak łączyć nauczanie przedmiotu z nauczaniem odpowiedniego zachowania przy współpracy z uczniem z dysfunkcjami (ADHD).

Podsumowując, program autorstwa Doroty Sikory-Banasik jest spójny z nauczaniem wczesnoszkolnym, zarówno pod względem metodycznym, jak i dydaktycznym. Autorka promuje nauczanie w kontekście realnego świata. Trzeba się o dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Program ma formę naukową i nasycony jest odnośnikami do fachowej literatury. Opiera się na zasadach pedagogiki holistycznej. Podejmuje wyczerpująco bardzo różnorodne aspekty związane z nauczaniem języka obcego, które pomimo swojej różnorodności tworzą spójną całość.